



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Cristina Isabel Gomes Rodrigues

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

A Expressão Físico-Motora no 1º Ciclo do Ensino Básico –
Compreensão e importância na perspetiva dos alunos

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutor Ricardo Franco Lima

Fevereiro de 2016

“Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Este relatório, traduz-se num termino de uma etapa da minha vida, embora seja de carácter individual, só me foi possível concretizar e ultrapassar todos os obstáculos com o apoio e ajuda de várias pessoas.

Gostaria de dar um especial agradecimento ao Presidente Doutor César Sá e à Coordenadora do curso Doutora Lina Fonseca por toda a dedicação, apoio prestado e proximidade aos alunos. Obrigada!

Ao meu orientador, Doutor Ricardo Lima por todo o apoio prestado na realização deste relatório, pela disponibilidade, incentivo e partilha de saberes. Obrigada!

A todos os professores que me acompanharam e transmitiram os seus ensinamentos ao longo dos anos da Licenciatura e Mestrado. Obrigada!

Aos Educadores e Professores Cooperantes que me ensinaram e mostraram como ser um exemplo a seguir. Obrigada!

Um obrigada especial à Professora Marta Moreno pela amizade.

Às colegas de curso pela troca de experiências e saberes, pelo convívio diário. Obrigada!

À Luísa, companheira de “guerra” dos bons e maus momentos, pelo apoio incondicional. Pelos momentos de convívio e trabalho árduo, sempre unidas. Foi sem dúvida um dos pilares mais importante neste percurso. Passamos dias de vitórias, angústias, alegrias e acima de tudo companheirismo. Por tudo o que vivemos. Muito obrigada!

Às Martas, colegas de casa, por todo o carinho, apoio e ajuda durante esta etapa. Obrigada meninas!

A todos os meus amigos pelas palavras de encorajamento. Obrigada!

Ao Gabriel pelo amor incondicional, por toda a paciência e dedicação ao longo desta fase. Por me motivar quando ia a baixo pois sempre fez tudo o que estava ao seu alcance para me ajudar. Muito obrigada!

Por fim, e não menos importante à minha família, especialmente aos meus pais, que me darem a oportunidade de tornar um sonho numa realidade e pelos valores transmitidos. Obrigada por me ajudarem a conquistar esta etapa!

O meu sincero obrigada a todos!

RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PESII), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB). A prática foi desenvolvida numa escola do 1º CEB no distrito de Viana do Castelo, ao longo de onze semanas.

Esta investigação centrou-se na área de Educação Físico-Motora e pretendeu-se compreender as opiniões dos alunos acerca da importância da Educação Físico-Motora.

Para dar resposta ao nosso objetivo, optou-se por utilizar uma metodologia de natureza qualitativa, assente num método de análise de conteúdo. Desta forma, através da técnica de entrevista semiestruturada a 18 crianças (12 meninos e 9 meninas) com idades compreendidas entre os sete e os dez anos visou-se perceber a opinião dos alunos acerca da importância da EFM.

Os resultados deste estudo revelam que toda a amostra considera importante a atividade física para o nosso bem-estar, saúde e forma física. A prática das atividades extracurriculares é na maioria das vezes influenciada pelos pais. Nos tempos livres as crianças gostam de brincar com os seus brinquedos e consideram as aulas de EFM uma aula divertida onde se podem movimentar e fazer diversos jogos.

Palavras-chave: Educação Físico-Motora; Atividade Física; Brincadeira; 1ºCEB.

ABSTRACT

This report was developed within the Supervised Teaching Practice II (STP II) of the Masters in Pre-School Education and Primary School Teaching. The practice took place in a primary school in the district of Viana do Castelo, for eleven weeks.

This study was centralized on the area of Physical-Motor Education, with the intention of understanding students' opinions about the importance of Physical-Motor Education (PME).

In order to respond to our objective, we chose to use a methodology of qualitative nature, based on a method of content analysis. Thus, through the semi-structured interview technique, 18 children (12 boys and 9 girls), aged between seven and ten years, aimed to perceive the students' opinion about the importance of PME.

The results of this study reveal that the whole sample considers physical activity important for our well-being, health and fitness. The practice of extracurricular activities is most often influenced by parents. As free time kids like to joke around with their toys and consider PME classes as fun lessons where they can move and play various games.

Key-words: Physical-Motor Education; Physical activity; Play; Primary Teaching.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|------|
| Agradecimentos..... | iii |
| Resumo | v |
| Abstract | vii |
| Índice Geral..... | ix |
| Lista De Figuras | xi |
| Lista De Tabelas | xi |
| Lista De Abreviaturas..... | xiii |
| Introdução | 2 |
| | |
| CAPÍTULO I – Enquadramento Da Prática De Ensino Supervisionada II..... | 4 |
| Caracterização Do Contexto Educativo | 6 |
| Do Meio | 6 |
| Do Agrupamento | 6 |
| Da Escola..... | 7 |
| Da Sala | 9 |
| Da Turma | 10 |
| ÁREAS DE INTERVENÇÃO..... | 12 |
| | |
| CAPÍTULO II – Trabalho De Investigação | 18 |
| Pertinência Do Estudo | 20 |
| Questões De Investigação | 23 |
| Objetivos Da Investigação | 23 |
| Revisão De Literatura | 24 |
| 1. A Atividade Física no 1º Ciclo do Ensino Básico | 24 |
| 1.1 A Importância da Atividade Física Não Estruturada: Brincar na Infância..... | 24 |
| 1.2 A Evolução do Comportamento da Criança no Jogo, Brincadeira e Atividade Física | 28 |
| 1.3 A Educação Física no Combate ao Sedentarismo..... | 30 |
| 2. A Educação Física-Motora no 1º Ciclo do Ensino Básico..... | 34 |
| 2.1 A Importância da EFM no 1ºCEB | 34 |
| 2.2 O Ensino da EFM no Programa e Organização Curricular do 1º CEB | 40 |
| 2.3 Caraterização da EFM: Os Espaços e Materiais..... | 43 |
| Metodologia | 46 |

| | |
|---|--------|
| Opções Metodológicas | 46 |
| Método Análise De Conteúdo | 48 |
| Técnica – Entrevista Semiestruturada | 49 |
| Participantes | 49 |
| Procedimentos De Recolha De Dados | 51 |
| Procedimento De Análise De Dados | 52 |
| Instrumento De Avaliação | 53 |
| Fases Do Estudo | 56 |
| Apresentação E Discussão De Resultados | 57 |
| Conclusões | 66 |
| Conclusões do Estudo | 66 |
| Limitações do Estudo | 68 |
| CAPÍTULO III – Reflexão Global Sobre O Percurso Realizado Na Prática De Ensino Supervisionada I E II | 70 |
| Referências Bibliográficas | 78 |
| ANEXOS | 88 |
| Anexo 1 - Planificação de Referência | 90 |
| Anexo 2 - Guião de entrevista | 102 |
| Anexo 3 - Autorização dos Encarregados de Educação | 104 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1- O desenrolar de uma investigação qualitativa..... | xii |
|---|-----|

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Caraterização dos participantes..... | 49 |
| Tabela 2 – Calendário do estudo | 56 |

LISTA DE ABREVIATURAS

1ºCEB- 1º Ciclo do Ensino Básico

AEC- Atividades de Enriquecimento Curricular

AF – Atividade Física

DGEEC- Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

EFM- Educação Físico-Motora

INE- Instituto Nacional de Estatística

IPP – Iniciação à Prática Profissional

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PES- Prática de Ensino Supervisionada

TEIP- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TIC- Tecnologias da Informação e Comunicação

UAEM- Unidade de Apoio Educativo à Multideficiência

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB). Esta prática pedagógica foi realizada numa escola do concelho de Viana do Castelo, entre o dia 6 de outubro de 2015 e o dia 20 de janeiro de 2016.

Este relatório é apresentado num único volume, sendo dividido em três capítulos principais, dos quais fazem parte o capítulo I referente ao Enquadramento da PES II, o capítulo II relativo ao Trabalho de Investigação realizado no contexto educativo, e por último, o capítulo III que consiste na Reflexão Global sobre a PES I e PES II.

No primeiro capítulo é apresentado a caracterização do contexto educativo onde decorreu a intervenção, especificamente, do meio local, do contexto escolar, da sala de aula e da turma. Neste capítulo também são descritas as áreas de intervenção e conteúdos do 1º CEB abordados ao longo da prática pedagógica.

Enquanto no segundo capítulo apresenta-se o trabalho de investigação que está subdividida na pertinência de estudo, nas questões de investigação, assim como os seus objetivos. Segue-se a revisão de literatura que contextualiza o estudo em si, e aborda dois grandes tópicos: 1) A atividade Física no 1º CEB, subdividido em 1.1) A importância da atividade física não estruturada: brincar na infância; 1.2) A evolução do comportamento da criança no jogo, brincadeira e atividade física; 1.3) A Educação Física no combate ao sedentarismo. O outro tópico é 2) A EFM no 1º CEB, subdividido em 2.1) A importância da EFM no 1º CEB; 2.2) O ensino da EFM no Programa e Organização Curricular do 1ºCEB; e 2.3) Caracterização da EFM: Espaços e materiais.

De seguida, apresenta-se a metodologia usada neste estudo, remetendo para a sua caracterização, a amostra, os procedimentos de recolha de dados, os instrumentos de avaliação, os procedimentos estatísticos, bem como as fases do estudo. Segue-se a apresentação e discussão de resultados. Por fim, serão exibidas as conclusões de todo o estudo.

No terceiro, e último capítulo, apresenta-se uma reflexão global sobre o percurso realizado ao longo na PES I e PES II.

Por fim, este relatório termina com as referências bibliográficas utilizadas e os anexos que foram referenciados ao longo do mesmo.

**CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA II**

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Neste capítulo apresentamos a caracterização do contexto educativo e da turma onde decorreu a PES II. No primeiro ponto iniciamos com uma breve descrição do meio local com os seus aspetos geográficos e socioeconómicos. Depois, caracterizamos a escola assim como a turma participante deste estudo. Por fim, é feita uma curta descrição sobre as diferentes áreas de intervenção, onde se apresenta como exemplo uma planificação que evidencia as conexões feitas entre as diferentes áreas.

Do meio

Neste capítulo é apresentado o contexto educativo da PES II (Prática de Ensino Supervisionada II).

A escola onde realizou-se a PES II está localizada no concelho de Viana do Castelo, num meio considerado suburbano, com 6,62 km² de área, 7 817 habitantes e com uma densidade de 1 180,8 hab/km² (I.N.E., 2011). Os principais setores laborais são a indústria, a construção naval, o comércio, a pesca fluvial e a hotelaria. O edifício está situado num meio com várias vivendas e prédios, num nível socioeconómico privilegiado. No entanto, perto da escola existe um acampamento de etnia cigana, do qual as crianças vêm para esta escola. Também existe uma cultura desportiva muito forte bem como valores patrimoniais e aspetos turísticos bastante conceituadas.

Do agrupamento

A escola faz parte de um mega agrupamento de escolas. Neste agrupamento inclui instituições de diferentes níveis de escolaridade maioritariamente, pré-escolar e 1º ciclo.

Segundo o regulamento interno do agrupamento, este está inserido em vários programas. No Programa TEIP que é uma medida dirigida a contextos particularmente difíceis e desafiantes, e visa a criação de condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, o combate ao abandono, absentismo e indisciplina, bem

com a transição qualificada para vida ativa. Insere-se também, no Programa Educação para a Cidadania, que pretende dotar as crianças de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudam a fazer opções e a tomar decisões adequadas à sua saúde e ao seu bem-estar físico, social e emocional.

Relativamente aos Serviços Técnico-pedagógicos a Educação Especial que é o apoio especializado e atendimento educativo dispensado a pessoas portadoras de algum tipo de perturbação do foro sensorial, cognitivo, motor ou comunicacional, neste agrupamento este serviço é prestado com uma qualidade notável. Sabe-se que “em Portugal a educação inclusiva encontra-se no centro da Agenda Política. No ano letivo de 2013/2014, 98% da totalidade da população escolar com necessidades educativas especiais frequentava escolas regulares” (DGE, p. 2). Sendo que 86% são do 1º ciclo e 21% dos alunos têm um currículo específico individual. Deste modo, o agrupamento dispõe de 4 unidades, onde os espaços/salas são apropriadamente organizados e equipados, destinado a prestar apoio e atendimento educativo a alunos portadores de deficiência consideradas graves.

Relativamente às AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular), o agrupamento oferece aos alunos atividades educativas formativas que incidem na aprendizagem da língua inglesa, nos domínios desportivos, artístico, científico, técnico e das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Contudo no melhoramento da capacidade dos alunos, o agrupamento perante a identificação de alunos com dificuldades de aprendizagem, adota medidas no sentido de as combater, com planos de atividades de acompanhamento pedagógico.

Da escola

O edifício localiza-se num pinhal com uma urbanização de prédios e vivendas à volta, mas é bastante calmo e tem pouca movimentação citadina que permite um ambiente sossegado e saudável. Este edifício está em bom estado de conservação apesar de manter um estilo de construção antiga.

Possui um espaço exterior bastante amplo, com uma parte cimentada e outra em terra com árvores e flores. Nele podemos encontrar um campo de futebol balizado,

um parque infantil, uma horta pedagógica e espaço livre onde se encontram mesas de piquenique, para outras brincadeiras.

As crianças são por natureza ativas. Quando observado o seu comportamento nos tempos livres, por exemplo, no recreio escolar, as crianças estão invariavelmente a correr, a saltar, a atirar e a pontapear em espontâneas conjugações de atividades físicas livres (não supervisionadas) e não estruturadas (Boreham & Riddoch, 2001). Sendo assim, muito importante o recreio, para que as crianças se possam desenvolver tanto a nível social como físico.

O interior do estabelecimento é composto por dois andares. No 1º piso encontram-se as três salas do 1º ciclo, um hall entre as salas, com armários de materiais didáticos e casas de banho (2 de crianças). No rés-do-chão encontra-se a sala do pré-escolar, a sala da U.A.E.M. (Unidade de Apoio Educativo à Multideficiência), a sala de apoio socioeducativo e de atividades de prolongamento, um hall entre as salas com placares de cortiça, onde são afixados trabalhos das crianças, casas de banho (1 de professores e funcionários, 1 da UAEM e 1 das crianças), o refeitório com cozinha, a sala dos computadores, a sala dos professores, duas arrecadações e um ginásio com balneário.

A Unidade de Atendimento Especializado/Multideficiência é destinada a alunos com défices de natureza motora, cognitiva, sensorial e de comunicação.

A escola dispõe de materiais didáticos para todas as áreas que permite a implementação de estratégias ativas e concretizadoras, como por exemplo ao nível da matemática: sólidos/figuras geométricas, material multibase e cuisenaire, tangrans, dominós, miras, geoplanos, entre outros. Ao nível do estudo do meio: corpo humano, mapas, balanças, globos, etc.

O ginásio está bem equipado, com boa qualidade de materiais essenciais, como por exemplo bolas, arcos, colchões, pinos, andas, cordas, cesto de basquete, bancos suecos, espaldares, entre outros.

O corpo docente da escola é composto por sete professores: uma professora coordenadora, uma educadora do pré-escolar, três professores do 1º ciclo, uma professora de Educação Especial, uma professora do apoio educativo, uma professora de inglês, um professor de AEC e uma professora do projeto do agrupamento. O corpo não docente é constituído por cinco auxiliares e duas cozinheiras.

Em relação ao horário do 1º ciclo, as aulas iniciam todos os dias às 9h, com intervalo na parte da manhã das 10h30min às 11h. O tempo de almoço e recreio é das 12h30min às 14h00min. Terminam as aulas às 16h00min. Para os alunos que ficam para as AEC, têm intervalo das 16h00min às 16h30min e depois seguem para as respetivas atividades até às 17h.

Como a escola não tem biblioteca, todas as semanas a biblioteca itinerante da biblioteca municipal de Viana do Castelo vai à escola e todos os alunos podem requisitar livros à sua escolha.

Deste modo, é um contexto que quer proporcionar aos alunos bem-estar e qualidade.

Da sala

A sala do 2º e 3º ano não é muito grande, mas é suficiente para o número de alunos, é bem iluminada e maioritariamente com luz natural.

Tem um quadro branco, um quadro de giz e um quadro interativo. A nível de tecnologia tem um projetor fixo para o quadro interativo, computador portátil e um leitor de CD's.

As mesas do 2º ano estão dispostas em forma de “U” e as do 3º ano estão ao lado em forma de “L”. Estas são alteradas conforme as condições pretendidas.

A secretária da professora está à frente dos alunos, encostada ao quadro de giz, por isso este quadro só serve para afixar informações ou trabalhos dos alunos.

Ao fundo da sala tem dois armários, onde os alunos guardam materiais e as suas capas de arquivar os seus trabalhos. No meio destes armários tem duas mesas onde os alunos fazem os trabalhos das expressões plásticas. É também nesta área que o aluno com NEE fica quando fica na sala.

Como a sala está virada para o pinhal, entram pelas janelas uns pequenos insetos que distraem os alunos.

Da turma

A turma é constituída por dezoito alunos.

O 2º ano tem onze alunos, sete do sexo masculino e quatro do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos. Neste grupo há um aluno repetente e duas alunas de etnia cigana que estão ao nível do 1º ano.

O 3º ano é constituído por seis alunos, três do sexo masculino e três do sexo feminino, com idades compreendidas dos 8 aos 9 anos.

Nesta turma também faz parte um aluno da Unidade que só vem 45 minutos por dia para se integrar com as outras crianças. Durante este tempo está acompanhado por uma auxiliar de apoio, que o ajuda e supervisiona nas atividades.

A nível comportamental, a turma em geral é muito distraída e faladora. Têm muitas dificuldades a nível da leitura e escrita bem como de raciocínio.

Há momentos do dia em que está uma professora de apoio na sala para trabalhar com duas meninas ciganas e com o menino repetente, desta maneira a sala fica barulhenta, porque acaba por estar na sala cinco adultos a trabalhar ao mesmo tempo.

É uma turma que não sabe trabalhar em grupo ou em pequeno grupo. Nestes momentos de trabalho, falam de outros assuntos e realizam as atividades individualmente.

Segundo Piaget, a turma está no estágio de desenvolvimento cognitivo – Operações concretas (7-11 anos), as crianças são positivistas lógicos infantis que compreendem as relações funcionais porque são específicas e porque podem testar os problemas. Deste modo, as crianças compreendem os aspetos específicos, ou concretos, do problema.

De um modo geral é uma turma bem-comportada e com regras bem definidas, mas, que precisa de trabalhar muito e o professor deve estar muito atento aos alunos que têm mais dificuldades, principalmente os do 2º ano, pois estes não expõem as suas dúvidas.

O horário da turma segue-se abaixo com a respetiva legenda.

| SEGUNDA | TERÇA | QUARTA | QUINTA | SEXTA |
|--|--|--|--|--------------------------------------|
| 9:00-10:30 Português a) | 9:00-10:00 E. A. – 2º Ano d) Inglês – 3ºAno | 9:00-10:30 Matemática a) | 9:00-10:30 Matemática a) | 9:00-10:30 E.F.M. a) |
| | 10:00-10:30 Matemática a) | | | |
| Intervalo da manhã: 10:30-11:00 | | | | |
| 11:00-12:30 Matemática a) | 11:00-12:00 Português a) | 11:00-12:30 Estudo do Meio a) | 11:00-12:30 Estudo do Meio/Apoio ao Estudo a) e f) | 11:00-12:30 Português a) |
| | 12:00-12:30 E. Musical a) | | | |
| Almoço: 12:00-14:00 | | | | |
| 14:00-15:00 E. Plástica a) | 14:00-16:00 Estudo do Meio a) | 14:00-16:00 Português a) | 14:00-16:00 Português a) e e) | 14:00-16:00 Matemática a) |
| 15:00-16:00 E. A. – 2º Ano a) Inglês – 3ºAno b) | | | | |
| Intervalo da tarde: 16:00-16:30 | | | | |
| 16:30-17:00 E. A. – AEC c) | 16:30-17:00 Música – AEC c) | 16:30-17:00 E. A. – AEC c) | 16:30-17:00 A. E. a) | 16:30-17:00 Música- AEC c) |

- a) Professora titular de turma (professoras estagiárias: 2ª, 3ª e 4ª feiras).
- b) Professora de Inglês.
- c) Professor(a) de AEC.
- d) Professora de Apoio Educativo.
- e) Professora de Educação Especial.
- f) Projeto Darque Pensar.

ÁREAS DE INTERVENÇÃO

A Prática de Ensino supervisionada II decorreu durante três dias por semana em catorze semanas, entre o mês de outubro de 2015 e o mês de janeiro de 2016. Nas primeiras três semanas foram de observação/intervenção onde tivemos oportunidade de observar a dinâmica da professora titular na forma como esta interage com os alunos, bem como o método de trabalho utilizado, conhecemos a turma, percebemos os seus interesses e dificuldades. Depois destas sessões, surgiram as semanas de intervenção, cinco semanas para cada par de estágio. Nestas semanas cada par regiu a turma e a gestão do tempo na sala. A restante semana e última foi regida em conjunto, pelo par de estágio.

Nestas intervenções semanais demos sempre ênfase a todas as áreas curriculares, o Português, a Matemática, o Estudo do Meio e as Expressões Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica. Assim, a professora cooperante forneceu-nos alguns documentos necessários à prática pedagógica, como a planificação anual/trimestral das atividades letivas do agrupamento para darmos continuidade e o horário semanal da turma com as diversas áreas curriculares a trabalhar ao longo da semana. No entanto, como só eram três dias por semana, era difícil lecionar todas as áreas, sendo as expressões as menos aplicadas na sala como se pode ver no exemplo da planificação (Anexo 1).

Como apresenta o documento do Programa e Metas Curriculares de Português do 1º ciclo do Ensino Básico, foram abordados os quatro domínios de referência do 1ºciclo (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária, Gramática). Deste modo, os conteúdos abordados relativos à oralidade foram a interação discursiva, compreensão e expressão e produção do discurso oral. Os conteúdos relativos ao domínio da leitura e escrita foram a fluência de leitura, precisão e prosódia através de textos diversos que foram abordados, bem como a compreensão desses mesmos textos com a pesquisa e registo de informações importantes, a ortografia e pontuação foi o conteúdo mais explorado, visto que é onde os alunos tinham mais fragilidades, através da produção de pequenos textos narrativos, adivinhas e cartas. Este trabalho era feito em pares ou em pequenos grupos, visto ser a estratégia mais adequada neste grupo pois os alunos eram mais criativos e esforçavam-se para terem um texto completo e coerente.

Relativamente, à Educação Literária, foram abordadas algumas obras literárias, como “Gigões e Anantes”; “Como o tempo passa?” de Ana Vicente; “Russos e Orelhas” de Alice Vieira; “Vuuu! o ar” de Núria & Empar Jiménez; “Ninguém dá prendas ao Pai Natal” de Ana Saldanha; “O nascimento de Jesus” de Katherine Sully; “O cão e o gato” de António Torrado; “A estrela de Belém” de José Jorge Letria; “A girafa que comia estrelas” de José Eduardo Agualusa; “Bolacha Maria” de António Torrado. Algumas destas obras apenas foram ouvidas, outras exploradas pelos alunos. Também no domínio da gramática foram exploradas a classe de palavras (nomes, adjetivos, verbos no presente do indicativo, determinantes artigos, pronomes pessoais, a lexicologia (sinónimos, antónimos, família de palavras) e a fonologia (quanto à posição da sílaba tónica)).

Na área da matemática, conseguimos abordar os três domínios Números e Operações, Geometria e Medida e Organização e Tratamento de Dados. No domínio dos Números e Operações abordou-se a adição e a subtração com números naturais através de várias estratégias de raciocínio por parte dos alunos, como por exemplo com a tabela do 100, com a reta numérica e com o algoritmo, entre outras. Ainda neste domínio, introduziu-se as tabuadas do 5 e 10, bem como a revisão da representação decimal de números naturais.

O domínio da Geometria e Medida foi o mais trabalhado na sala de aula. Deste modo, relativo às figuras geométricas foi trabalhado: retas, semirretas e segmento de reta, polígonos e linhas poligonais, parte interna e externa de linhas planas fechadas triângulos isósceles, equiláteros e escalenos, quadriláteros e sólidos geométricos. Estes conteúdos foram baseados, maioritariamente, com objetos do seu dia-a-dia, bem como, com materiais didáticos, como por exemplo o tangran e o geoplano. Introduziu-se também, o cálculo do perímetro de polígonos, conteúdo este relativo às medidas. Para relacionar a matemática com o dia-a-dia dos alunos abordamos o tempo e o dinheiro. Estes são dois temas que os alunos demoraram assimilar, devido a ser um conteúdo de bastante complexidade. Tiveram que reconhecer a hora como unidade de medida de tempo, efetuar conversões de horas, minutos e segundos, bem como interpretar também calendários e horários. Para trabalhar o dinheiro os alunos tiveram que contactar com estes objetos, pois muitos ainda não tinham a noção, deste modo, decompuseram, fizeram equivalências e adicionaram euros e cêntimos.

No domínio da organização e tratamento, abordou-se a interpretação e representação de dados, através de tabelas e pictogramas bem como a introdução do diagrama de caule-e-folhas.

Na área de Estudo do Meio foram abordados quatro blocos: “À descoberta de si mesmo”, “À descoberta dos outros e das instituições”, “À descoberta do ambiente natural” e “À descoberta dos materiais e objetos”. Segundo o bloco 1 – “À descoberta de si mesmo”, trabalhamos conteúdos como: o seu corpo, a saúde do seu corpo e a segurança do seu corpo. Deste modo, abordamos os sistemas respiratório, reprodutor e digestivo, normas de vida saudável, regras de primeiros socorros, a importância do ar puro e vacinação para a saúde, perigos do consumo de álcool, tabaco e outras drogas.

No bloco 2 – “À descoberta dos outros e das instituições” abordamos os membros da sua família através da exposição do nosso recurso “A árvore genial”, bem como a elaboração da sua árvore genealógica até à 3ª geração.

O bloco 3 – “À descoberta do ambiente natural” trabalhou-se as estações do ano com os estados de tempo, classificar os animais segundo as suas características externas e modo de vida, bem como o modo de vida desses animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam).

Por último no bloco 5 – “À descoberta dos materiais e objetos”, realizou-se experiências com o ar.

Na área das expressões que estão divididas entre quatro áreas, nomeadamente, a Expressão Físico-Motora, a Expressão Musical, a expressão Dramática e a Expressão Plástica, foram trabalhadas ao longo de toda a prática pedagógica. Na área da Educação Físico-Motora trabalhou-se 4 blocos, dos quais perícia e manipulação, deslocamentos e equilíbrios, jogos e atividades rítmicas expressivas. Relativo ao Bloco 1 – Perícia e Manipulação, trabalhamos: o lançar, receber, pontapear e conduzir bolas, saltar à corda e conduzir arcos pelo chão, aqui nestes exercícios nota-se a discrepância das habilidades entre os alunos.

No bloco 2 – Deslocamentos e Equilíbrios trabalhamos as diferentes formas de locomoção, a lateralidade, a velocidade e o equilíbrio (por ex.: andar para frente e para trás, correr e a um sinal sentar ou gatinhar, correr à volta de arcos, saltar a pés juntos para dentro de arcos, saltar a pé coxinho, subir e descer espaldares e andar em cima de bancos suecos).

O Bloco 4 – Jogos foi o mais trabalhado nas aulas de Expressão Físico-Motora, já que era onde os alunos mais se empenhavam e ficavam mais estimulados pela razão da competição entre os colegas. Os jogos que foram realizados: o toca e foge, rabo da raposa, caçar em fileiras, STOP com bola, fuga para as casas, bolas escaldantes, tração à corda, rolha, rabia, jogo dos passes, jogo do mata, bola ao poste, bola ao fundo, bola ao capitão e corrida de estafetas.

Relativamente ao Bloco 6 – Atividades Rítmicas Expressivas, trabalhamos sobretudo o movimento corporal livre, os alunos combinavam deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de movimentos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de composições musicais, através de jogos como o do espelho, do íman e do condutor e do conduzido.

A área da Expressão Musical foi a menos trabalhada, contudo esta foi desenvolvida à medida que abordávamos novos conteúdos, principalmente na área do Português, os alunos tiveram a oportunidade de cantar canções diversas, bem como desenvolver a capacidade de inventar e reproduzir melodias para letras que lhes eram fornecidas. Deste modo, foram trabalhados todos os blocos, o Bloco 1 – Jogos de Exploração e o Bloco 2 – Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical.

A Expressão Dramática é a área que mais constrangimento provoca nos alunos, devido à falta de vontade que eles têm para se exprimirem de forma natural e aberta. Nas aulas, trabalharam os dois blocos, o Bloco 1 – Jogos de Exploração e o Bloco 2 – Jogos dramáticos. Puderam assim, improvisar situações do seu dia-a-dia, imitar animais, improvisar diálogos a pares, elaborar uma situação em grupo, utilizar a linguagem gestual. E num projeto para a festa de Natal na escola, dramatizaram uma peça de teatro com uma adaptação feita por nós estagiárias, da história “Ninguém dá prendas ao Pai natal” de Ana Saldanha, em que os alunos participaram todos de uma forma bastante empenhada e criativa.

Em Expressão Plástica trabalharam o Bloco 1 – Descoberta e Organização Progressiva de Volumes através de modelagem e construções, o Bloco 2 – Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies através do desenho e da pintura e o Bloco 3 – Exploração de Técnicas Diversas de Expressão através do recorte, da colagem, da dobragem, da impressão e de cartazes. Sendo esta a área a que mais fascina os alunos,

tentamos sempre de alguma maneira ligar esta área com as outras de uma forma natural e estimulante.

CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo é apresentada a pertinência de estudo bem como as questões e objetivos de investigação e ainda, a revisão de literatura. Posteriormente, a metodologia utilizada no estudo, a apresentação e discussão de resultados e para terminar, as conclusões do mesmo.

PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Segundo o Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho, as escolas do 1º ciclo do Ensino Básico podem decidir a gestão dos tempos a lecionar em algumas disciplinas, mas se observarmos o plano curricular delineado para este ciclo apercebemo-nos da importância atribuída às diferentes áreas curriculares obrigatórias (no mínimo 7 horas semanais para Português e Matemática, 3 horas para Estudo do Meio, Expressões Artístico e Físico-Motoras, 1,5 horas para Apoio ao Estudo e 1 hora para a Oferta Complementar) num total de 22,5 a 25 horas semanais. Verificamos, no entanto, que o mais relevante é o Português e a Matemática comparativamente às restantes áreas curriculares, mas não quer dizer que as outras áreas deixem de ser importantes, pois de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/86, de 14 de outubro, um dos objetivos do ensino básico é “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios” (2009). O desenvolvimento físico-motor nesta faixa etária, segundo os princípios orientadores do Programa de Expressão e Educação Físico-Motora, são definidos como sendo “períodos críticos das qualidades físicas e das aprendizagens psicomotoras fundamentais situando-se até ao final do 1º Ciclo” (Ministério da Educação, 2004, p. 35).

O Programa curricular da área de Educação Físico-Motora está dividido em sete Blocos Programáticos: Perícia e Manipulação, Deslocamentos e Equilíbrios, Ginástica, Jogos, Patinagem, Atividades Rítmicas Expressivas, Percursos na Natureza, sendo a

Natação um bloco de caráter opcional. Também no programa, se consegue verificar os materiais necessários para a realização dos mesmos. Todas as atividades devem ser trabalhadas de maneira diferente, consoante o ano em que os alunos se inserem, tendo em atenção a fase do seu desenvolvimento.

A este respeito, Ramos (2004, p. 9), refere que “a educação física, promove por si só um efeito natural de imunização contra estilos considerados perigosos, estabelecendo alicerces capazes de incutirem um sentimento de práticas saudáveis para toda a vida”.

Para além do mencionado por Ramos (2004), as atividades corporais integradas formalmente na EFM podem dar um contributo no desenvolvimento da personalidade da criança, daí a importância que esta área contribui para os alunos (Esteves, 2005).

A criança não obtém apenas ganhos imediatos através da prática, tem a possibilidade de utilizar essa formação na ocupação dos tempos livres, daí que a EFM seja importante enquanto atividade alternativa ao estilo de vida, e é também importante, o jogo, a educação para a saúde em alternativa a ritmos e estilos de vida. (Ministério da Educação, 1992)

Tal como referem Pereira, Condessa e Pereira (2013, citado por Stellino, Sinclair, Partridge & King, 2010) as crianças sentem prazer durante o jogo, que por sua vez poderão potenciar à prática de atividade física. O aspeto do prazer nas atividades é de uma extrema importância como fator motivacional para a criança (Queirós, 2000). A criança aprende pelo jogo e, sendo o jogo livre ao movimento, é indispensável a criação de espaços apropriados para que possa exercer o seu direito do jogo (Silveira & Cunha, 2014).

Discursos feitos por educadores, psicólogos, pediatras e outros especialistas que têm como objetivo a atividade lúdica na infância, reiteram a ideia de que é através do jogo e dos brinquedos que as crianças crescem, desenvolvem capacidades e apropriam o mundo à escala do seu entendimento (Reis, 1994).

Para Kobayashi e Nicolielo (2001) a infância é um tempo privilegiado para o desenvolvimento/crescimento motor da criança, porque a brincar e a jogar, ela conhece a si e aos outros, nos movimentos, nas relações com os seus pares, resultando da sua “inter-ação” com o mundo. Assim como Barbosa (2001) afirma, “toda a atividade humana nasce do jogo” (p. 150).

Pereira e Pereira (2001, citado por Blatchford, 1998) refere que as crianças têm um sentimento em relação à escola baseado nas suas experiências durante o tempo de recreio, pois é durante estes momentos que as crianças constroem e realizam os seus jogos, que estabelecem as suas próprias regras de conduta e onde mantêm as suas relações sociais independentes da sala de aula.

Com o decorrer de observações nas IPP's e PES's ao longo da minha vida académica deparei-me que a EFM tem sido fortemente penalizada pela desvalorização, como disciplina que integra o currículo. São muitos aqueles que pensam que a não existência da Expressão e Educação Físico-Motora no 1º ciclo não traz grandes problemas, porque nos ciclos seguintes as crianças podem recuperar o tempo perdido, mas na realidade, trata-se de um erro que importa consciencializar as consequências de modo a ser evitado.

Sendo que, o desenvolvimento das habilidades motoras e consequente os desenvolvimentos motores trazem benefícios para a criança, aumenta a criatividade, a capacidade de resolução de problemas, a autoconfiança e autoestima, a memorização e o sucesso escolar ao longo da infância, diminuindo assim as depressões ou ansiedades (American Academy of Pediatrics, 2011, citado por Berk, 1994; Levin, 2011; Miller & Almon, 2009).

Os estilos de vida saudáveis, os ganhos de personalidade, a melhoria da condição física, são aprendizagens feitas na base da participação da criança nos jogos, brincadeiras e exercício físico orientado. Deste modo, torna-se fundamental indagar sobre as conceções dos alunos do 1º ciclo relativamente à temática relacionada com a Expressão e Educação Físico-Motora.

QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Perante o apresentado na pertinência do estudo científico, delinearam-se as seguintes questões de investigação:

- Qual a importância da Educação e Expressão Físico-Motora na perceção dos alunos do 1º ciclo do Ensino Básico?
- Quais as atividades realizadas pelas crianças fora do contexto escolar?
- Qual a perceção dos alunos face às sessões de Educação e Expressão Físico-Motora?

OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Para dar resposta às questões formuladas estabelecemos os seguintes objetivos de investigação, tais como:

- Compreender as conceções sobre a Educação Físico-Motora entre os alunos do sexo masculino e feminino do 1º ciclo.
- Perceber qual a importância da EFM para os alunos do 1º ciclo do Ensino Básico.
- Indagar sobre as práticas das atividades físicas dos alunos fora do contexto escolar.
- Entender quais os conhecimentos sobre a os benefícios da prática de atividade e exercício físico.

REVISÃO DE LITERATURA

O presente capítulo é composto por dois subcapítulos e cinco subtítulos. Tentaremos expor uma fundamentação teórica relativamente ao tema em estudo, para que este seja melhor compreendido. Pretende-se, através de vários autores, enquadrar o problema da investigação bem como as respetivas questões.

A atividade física das crianças é o ponto focal deste subcapítulo bem como a EFM no 1º CEB.

1. A Atividade Física no 1º Ciclo do Ensino Básico

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) (2016), a atividade física é qualquer movimento corporal produzido pelos músculo esqueléticos que exija gasto de energia, como atividades realizadas durante o trabalho, o brincar, a execução de tarefas domésticas, viajar e a prática de atividades recreativas. O termo “atividade física não deve ser confundido com “exercício” que é uma subcategoria da atividade física planeada, estruturada, repetitiva e que visa melhorar ou manter um ou mais componentes da aptidão física. Tanto a atividade física de intensidade moderada e vigorosa traz benefícios à saúde.

A atividade física pretende ainda melhorar as funções cardiorrespiratórias, musculares, saúde dos ossos, cardiovascular, metabólica e sintomas reduzidos de ansiedade e depressão. Deste modo, as crianças e jovens devem acumular pelo menos 60 minutos de atividade física diária. Caso façam mais, irá fornecer benefícios adicionais de saúde. A maioria da atividade física deve ser aeróbica e se possível 3 vezes por semana com intensidade vigorosa para reforçar os músculos e ossos.

1.1 A Importância da Atividade Física Não Estruturada: Brincar na Infância

A infância é um período caracterizado por aprendizagens, mas com poucas no que diz respeito a atitudes e interação social (Pereira & Neto, 1997). Ser criança nos dias quem correm, parece não ser um ofício fácil, visto que ambos os pais têm uma atividade

profissional exigente, cada vez são mais raros os irmãos, o convívio com os avós é esporádico e os mais pequenos vêm-se empurrados para diferentes cenários lúdicos (Condessa & Fialho, 2010). Neste sentido, “as crianças são autores e atores da sua invenção, imaginação, criatividade, significação, intuição, fruição, símbolo, experiência, pré-reflexão (Silveira & Cunha, 2014, p. 36).

Segundo Neto (2001), o brincar é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância e constitui nas sociedades modernas uma parte importante na vida das crianças (Neto, 2000).

Gallahue e Ozmun (2005), referem que a brincadeira, facilita o crescimento cognitivo e afetivo da criança. Para Silveira e Cunha (2014) é o modo primário pela qual aprendem sobre os seus corpos e potencialidades de movimento, como também conhecem o mundo que a rodeia. E é sem sombra de dúvida essencial a nível educativo (Barbosa, 2001).

A brincadeira é uma prática fundamental para o desenvolvimento da criança (Pereira & Neto, 1997), onde estabelecem a comunicação e alimentam os seus primeiros vínculos (Silveira & Cunha, 2014) e quanto mais nova é a criança mais esta ideia deve estar presente, sendo que a sua prática deve ser mais diversificada e menos especializada (Graça, 2000).

Tal como “a brincadeira é uma imaginação que só a criança, com toda a sua liberdade e pureza, é capaz de vivê-la na sua essência” (Silveira & Cunha, 2014, p. 49), também, permite à criança tomar consciência de si e do outro, aprendendo a agir, a interagir e a comunicar em sociedade (Condessa & Fialho, 2010). Contudo, o brincar é essencial para a criança ter confiança e autonomia, por isso, deve vivenciar atividades livres, que desenvolva o faz-de-conta, o jogo com amigos e relacionados com a atividade física. Sendo que, o jogo faz-de-conta leva a criança a um mundo imaginário e dá-lhe uma sensação de força e poder, que por vezes é usado para exprimir as suas frustrações, apelos, dor e alegrias (Silveira & Cunha, 2014).

Um dos maiores constrangimentos enfrentados pelas crianças é terem uma agenda preenchida pelo adulto para colmatar a sua ausência (Silveira e Cunha, 2014). A multiplicidade de escolhas de atividades artísticas, desportivas e religiosas na ocupação dos tempos livres durante a semana, fins-de-semana ou em férias é enorme, tendo a família necessidade de procurar soluções para ocupar os seus filhos (Neto, 2000).

Ao refletirmos acerca da brincadeira infantil, reparamos que esta está condicionada pelas constantes transformações do mundo moderno, há um consumo exagerado de brinquedos eletrônicos que acaba por dar às crianças um estilo de vida mais sedentário e mais individual, havendo menos convívio e movimento para terem uma vida saudável (Silveira, 2001). Contudo, os jogos industrializados também levam as crianças a adquirir algumas competências (Silveira & Cunha, 2014). Este brincar é apenas pelo exagerado consumo de brinquedos tecnológicos impostos pelos meios de comunicação e comercialização. Os mesmos autores (2014, pp. 57-58), afirmam que “os jogos eletrônicos tornam a criança passiva, exercendo sobre ela um grande poder de manipulação e domínio, sem falar do caráter viciante a que a submete, que acaba por prejudicar a saúde e o seu desenvolvimento”. Já os jogos e brincadeiras tradicionais envolvem ativamente a criança, e são indispensáveis para o desenvolvimento infantil pois permitem que a criança observe, crie, experimente e se relacione com as pessoas e com o meio ambiente. Além de estabelecer um elo entre a criança e a cultura, também aproxima as gerações (Silveira & Cunha, 2014). Como as crianças estão sujeitas a longos períodos escolares e horários rígidos, dentro e fora da escola, não têm acesso a brincadeiras espontâneas, por isso é que as brincadeiras variam ao longo dos anos com a aquisição de novas competências motoras, sociais e intelectuais (Pereira & Neto, 1999). Os mesmos autores (1997), referem que é nos recreios escolares, onde as crianças procuram a sua satisfação pessoal. É aqui que as crianças podem estar com os seus amigos e fazerem o que mais gostam (Pires & Serrano, 2001). Realizam as suas atividades lúdicas e jogos de forma “livre”, proporcionando assim, aprendizagens e um desenvolvimento gradual das habilidades motoras (Neto, 2001).

Para Silveira e Cunha (2014), “o contexto social é o grande veículo da transmissão cultural do brincar, em particular, nas brincadeiras de rua, cujo principal elemento transmissor é interação em grupo” (p. 52). O brincar na rua é em muitas cidades do mundo, uma espécie em vias de extinção (Neto, 2001), contudo, “os parques infantis são espaços comunitários acessíveis a todos, podendo contribuir para que a criança crie hábitos de vida ativos, ao ar livre, com reflexos sobre a saúde” (Pereira, 2006, p. 4).

Contudo, existem alguns aspetos de mudança, nomeadamente na rua, na atividade física, na autonomia e nos espaços de recreio, tendo as crianças menos tempo e espaços para jogos e atividades lúdicas espontâneas (Pereira, 2006).

Nas atividades desportivas informais, a espontaneidade é um critério fundamental, porque não há regras estabelecidas nem regulamentos oficiais (Mota & Sallis, 2001).

Segundo os autores Pomar e Neto (2000) e Pereira, Condessa e Pereira (2013), os rapazes jogam em espaços maiores, enquanto as raparigas jogam em espaços mais pequenos, porque os jogos dos rapazes tendem a ser mais competitivos, agressivos e coletivos, já o das raparigas tendem a ser cooperativos com movimentos finos e mais controlados, predominando a comunicação verbal. Trepar árvores e brincar aos “policias e ladrões”, são predominantes no sexo masculino, enquanto a macaca, o elástico, os batimentos ritmados de mãos e o saltar á corda estão mais presentes no sexo feminino.

No entendimento e promoção da atividade física das crianças, um outro problema, é a falta da espontaneidade, tanto nos períodos do recreio escolar, como nos momentos de tempo livre, nomeadamente em espaços públicos (Mota & Sallis, 2001).

Assim, um dos grandes problemas a ser enfrentado no futuro é a redução do tempo e dos espaços destinados à brincadeira das crianças, sendo preciso buscar alternativas para o comportamento infantil no que diz respeito às atividades livres e de movimento, visto que estamos num mundo de transformação acelerada pela industrialização, novas tecnologias e urbanização (Silveira & Cunha, 2014).

Deste modo, “brincar é arriscar, é experimentar o novo, é aventurar-se, é exprimir as emoções, é assumir a infância na sua íntegra” (Silveira & Cunha, 2014, p. 52).

1.2 A Evolução do Comportamento da Criança no Jogo, Brincadeira e Atividade Física

Nos primórdios da humanidade o Homem exercitava-se fisicamente para sobreviver através da caça, pesca, etc. (Silva, 2006). O mesmo autor, refere que o homem, já no início século XX, tinha um número mais reduzido de horas semanais de trabalho e o tempo livre é ocupado por atividades sedentárias, acompanhadas também pela má alimentação, o que provoca efeitos maléficos na formação exagerada de gordura corporal e com repercussões prejudiciais para a saúde e para o bem-estar individual.

Tal como refere Fernandes e Pereira (2006, citado por Sallis & Patrick, 1994), já em 1993, na Conferência Internacional de Consenso sobre Orientações para a Atividade Física do grupo etário dos 11 aos 21 anos, resultaram duas recomendações importantes, a saber: a) que todos os jovens deveriam ser fisicamente ativos diariamente, ou quase todos os dias, como parte da brincadeira, jogos, desportos, trabalho, transporte ou recreação, integrados no contexto da família, escola e de atividades comunitárias; b) que para além das atividades próprias do estilo de vida diário, recomendam-se três ou mais sessões semanais de atividades, com duração de 20 minutos ou mais requerendo níveis de exercício entre moderado e vigoroso. Deste modo, e tal como expressa o nº 1 do art.º 79 da Constituição da República Portuguesa: “Todos têm direito à cultura física e ao desporto”; e ainda o nº 2 do mesmo artigo: “Incumbe ao Estado, em colaboração com as escolas e as associações e coletividades desportivas, promover, estimular, orientar e apoiar a prática e a difusão da cultura física e do desporto, bem como prevenir a violência no desporto”.

Assim, torna-se necessário pensar numa educação em que a cultura física seja ajustada à realidade do cidadão do século XXI e também às necessidades de desenvolvimento das crianças e jovens, para que possa resultar de ações conjuntas de vários intervenientes sociais, onde o papel da escola se torna fundamental (Condessa, 2015).

Segundo Mota e Appell (1995), a atividade física e desportiva tem uma importância na evolução social, em que se verifica que cada vez, com maior frequência,

é destacado o seu valor e a necessidade permanente na formação das crianças para melhorar os padrões de vida e de saúde do indivíduo.

Já Condessa (2015), refere que a educação é marcada por uma sociedade com um estilo de vida de consumo excessivo e pela lei da oferta, que de uma forma negativa afeta todos os cidadãos e marca as novas gerações.

O cenário de uma atividade física reduzida, segundo Duca, Garcia, Resende, Mielke e Guerra (2015, citado por Ng & Popkin, 2012), é devido ao rápido avanço tecnológico, a forma como a urbanização e a alimentação se transformaram ao longo dos tempos, bem como as mudanças das relações interpessoais que vem trazer uma redução de lazer e de uma vida fisicamente ativa, favorecendo hábitos sedentários (assistir à televisão, jogar videojogos e a utilização de computadores) (Geraldes & Soares 2008).

No mesmo sentido, os comportamentos sedentários prevalecem, e a nossa civilização confronta-se com um conjunto de doenças cuja etiologia interliga-se num complexo conjunto de fatores relacionados com os hábitos e condições de vida induzidos pelo funcionamento da sociedade atual (Graça, 2000).

Emergente aos modos de vida atuais, Fernandes e Pereira (2006) referem que, para tornar as populações mais ativas em termos físicos é necessário ter uma intervenção prioritária em atividades praticadas nos tempos de lazer, nas atividades desportivas e na escola.

Com todos estes comportamentos, realizados hoje em dia, comprometem a saúde da nossa sociedade e infelizmente, estes acontecimentos revelam-se desde muito cedo, na infância, onde a obesidade é considerada uma epidemia do século XXI, com grande prevalência nos países desenvolvidos (Pereira, 2006).

1.3 A Educação Física no Combate ao Sedentarismo

Atualmente, face aos níveis assustadores que a obesidade infantil está a atingir, alguns investigadores são da opinião que a atual geração de crianças apresenta uma elevada probabilidade de vir a ter menos capacidades físicas e uma esperança de vida muito menor do que a dos seus pais (Condessa, 2015).

Os fatores de influência, numa sociedade em que a pressão tecnológica é elevada, conta-se o trabalho excessivo em tarefas que exigem pouco movimento, o stress é maior, há mais sedentarismo nos tempos livres e um maior consumo de fast food, levando assim a uma dependência de mobilidade (Condessa, 2015). Para Graça (2000) este estilo de vida sedentário, o stress quotidiano acumulado, os hábitos alimentares e a obesidade são alguns dos principais fatores para o desenvolvimento das doenças cardiovasculares. Estes hábitos desenvolvem-se desde muito cedo, embora se pense, que as crianças, de uma forma geral, não são tão ativas como poderiam ser, não tendo a quantidade e qualidade de atividade física suficientes para um bom desenvolvimento motor (Graça, 2000).

Para combater todos estes problemas supracitados, Mota e Appell (1995), antes da entrada no século XXI referiam que “a Escola e as aulas de EF são reconhecidas como local privilegiado, não só para um desenvolvimento corporal e desportivo, como também no alicerçar de ideias e assimilação de comportamentos para a sua manutenção futura” (p. 12). Por outro lado, Graça (2000, p. 37) alega que “as aulas de EF estão longe de fornecer uma carga suficiente para as necessidades de movimento dos alunos”.

O mesmo autor, apesar de referir que a EFM não fornece carga suficiente para as necessidades dos alunos, declara que a atividade física e desportiva está associada a importantes benefícios para a saúde e bem-estar das pessoas, estes efeitos positivos do exercício são apontados na prevenção e recuperação de doenças cardiovasculares, obesidade, problemas de coluna, osteoporose, certos tipos de cancro, estados de depressão. Contudo, os professores devem intervir com urgência e eficácia, uma vez que a EFM poderá ser um dos recursos privilegiados para intervir com crianças e jovens em situação de risco, de forma a prevenir ou diminuir os índices de obesidade (Condessa, 2015).

Silva (2006) afirma que “tem vindo a ser demonstrado que o exercício físico regular apresenta claros benefícios na saúde, bem-estar físico, psíquico e social das populações” (p. 119). Também, Geraldês e Soares (2008, p. 88), afirma que “as pessoas que praticam regularmente atividades físicas, sejam elas moderadas ou vigorosas, apresentam menos taxas de riscos de doenças, aquando das pessoas com hábitos sedentários”.

Desta forma, a atividade física deve consistir numa experiência positiva e que suscite boas recordações, para isso a Escola e a EFM devem fomentar o gosto pela realização das atividades desportivas, conduzindo a criança a ser capaz de concretizar no seu quotidiano uma prática orientada por princípios pedagógicos visando a inclusão, o sucesso e a autonomia (Graça, 2000).

A Educação Físico-Motora insere-se na educação para a saúde, refere o Ministério da Educação (1992). No entanto, o objetivo da Educação para a Saúde é contribuir para a mudança de comportamentos dos indivíduos com vista adquirir estilos de vida mais saudáveis (Carvalho, 2006).

Assim, os objetivos e estratégias têm que se adaptar às necessidades e interesses dos indivíduos (Graça, 2000). Este mesmo autor, pretende que a criança venha a ser um adulto com um estilo de vida ativa, sendo este o principal objetivo de uma educação para a saúde.

Para Carvalho (2006), “a saúde pode ser vista e interpretada numa perspetiva individual, social e cultural” (p. 19). Mas a definição de saúde segundo a OMS (2016):

“é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afeções e enfermidades. A saúde passou, então, a ser mais um valor da comunidade que do indivíduo. É um direito fundamental da pessoa humana, que deve ser assegurado sem distinção de raça, de religião, ideologia política ou condição socioeconómica. A saúde é, portanto, um valor coletivo, um bem de todos, devendo cada um gozá-la individualmente, sem prejuízo de outrem e, solidariamente, com todos.”

Os governos dos países desenvolvidos têm preocupação em implementar estratégias de fomento da saúde e de prevenção da doença que ultrapassem o quadro estreito da medicina e preventiva (Graça, 2000).

Como refere Mota e Appell (1995, citado por Shephard, 1990) estudos nesta área demonstram que é na infância que se consegue influenciar para os conceitos de vida

saudável, porque é constatado que a juventude não pratica exercício físico, não só pelas motivações intrínsecas, como pela falta de materiais e normativas, tanto em instituições privadas como no meio escolar.

Silva (2006) define que “a atividade física é benéfica, mas deve ser prescrita, orientada, adequada, doseada e avaliada periodicamente” (p. 128). “Quando incorretamente orientado, o desporto poderá ser responsável por prejuízos físicos e psicológicos”, mas “quando praticada de forma sistemática respeitando parâmetros de frequência, duração e intensidade apropriados à capacidade de rendimento corporal do indivíduo, a atividade física conduz à melhoria da sua condição física, ao desenvolvimento das suas capacidades motoras” (Graça, 2000, p. 36).

Para Gallahue e Ozmun (2005) “a performance de qualquer tarefa de movimento, seja no nível rudimentar, fundamental ou especializado exige graus variados de condicionamento cardiovascular, força muscular, resistência muscular e flexibilidade articular” (p. 283).

Graça (2000) afirma que as crianças respondem bem a exercícios de intensidade alta, que o seu organismo adapta-se ao esforço e que os seus níveis de força, resistência, flexibilidade, velocidade e coordenação motora são melhoráveis pelo treino. Mas Condessa (2015) refere que devemos (re)pensar nos programas de intervenção físico-motora oferecidos nas escolas, para que promovam uma atividade física moderada e vigorosa, preferencialmente, em práticas lúdicas e prazerosas para cada indivíduo em particular.

Embora Fernandes e Pereira (2006) afirmem que “não basta afirmar que a prática desportiva é importante para os jovens e que todos o possam e queiram praticar” (p. 41), torna-se necessário as políticas desportivas e as instituições responsáveis tomar medidas, tanto na legislação nacional como nos acordos internacionais, no sentido de levar o desporto a mais jovens.

Segundo Condessa (2015), deve-se ser ativo em todas as idades, pois é um fator de promoção de saúde e bem-estar, sendo a sociedade atual marcada por um estilo de vida sedentário, resultando na criação de hábitos que chocam com o desenvolvimento normal da própria espécie humana.

A mesma autora refere ainda, que “estas operações diárias alteram as condições de vida e refletem-se silenciosamente nos órgãos e sistemas e, inevitavelmente, no

corpo do individuo” (p. 277). Logo, “não só o aspeto corporal reflete estas mudanças, como a própria saúde física e psíquica o deixam transparecer logo desde a infância” (p. 277).

2. A Educação Física-Motora no 1º Ciclo do Ensino Básico

Com a EFM as crianças do 1º CEB continuam a adquirir competências cognitivas, motoras e sociais. É a única disciplina obrigatória (a par da matemática e do português) a partir do 1º ano do 1º CEB até ao 12º ano do ensino Secundário. As aulas promovem o movimento do corpo com a prática de atividades desportivas, formando e desenvolvendo diversas capacidades nos alunos que são indispensáveis para uma vida ativa e saudável.

2.1 A Importância da EFM no 1ºCEB

Para o Ministério da Educação (1992) após o nascimento da criança, há um processo de adaptação ao mundo, ou seja, os modos de ser e viver. Neste sentido, a escola promove e orienta essa adaptação, promovendo o próprio desenvolvimento individual.

Conforme o Ministério da Educação (1992), a atividade física é um fator universalmente reconhecido de promoção da saúde e, portanto, um aspeto inerente a um estilo de vida saudável. Neste ponto de vista, a AF ao longo da vida, especialmente na infância, reveste-se de vários aspetos que se explicitam:

- a) é uma condição indispensável para o bem-estar e para a satisfação pessoal;
- b) constitui um fator de prevenção direta de um conjunto variado de doenças, prevenindo, de modo indireto, muitas outras, quer do foro fisiológico quer psicológico;
- c) promove a prontidão, ou disponibilidade, para as exigências das rotinas diárias e dos momentos de esforço – exigências físicas (resistência, força, coordenação, etc.), intelectuais (concentração, imaginação, raciocínio, etc.) e emocionais (humor, estabilidade, reação adaptada aos imprevistos e contrariedades, etc.), bem como a recuperação desses esforços;
- d) oferece condições para a formação de uma autoimagem gratificante, em que as representações do Eu, no usufruto e aperfeiçoamento da atividade física, sejam compreendidas e valorizadas pelo sujeito, como aspeto de distinção da sua personalidade;

e) constitui oportunidade de exploração e de conciliação de relações interpessoais complexas, de cooperação e de oposição, no quadro da regra aceite entre todos e de apreciação moral sobre a conduta própria e dos parceiros, em situações problemáticas, de conciliação de interesses e de interesses e de iniciativas individuais, distintas ou até contraditórias (p. 18).

Antes do pré-escolar e do 1º ciclo, a capacidade motora das crianças começa a emergir e amadurecer, passando por grandes alterações no seu desenvolvimento motor, o que significa um desabrochar gradual das habilidades latentes de uma criança. Os movimentos iniciais são bastante simples, sofrendo alterações ao longo do tempo o que os torna mais variados e complexos (Azevedo & Pereira, 2007 citado por Lima, Gonçalves & Martins, 2016).

Para Piaget, citado por Sprinthall e Sprinthall (1993), todo o indivíduo passa por uma sequência de comportamentos. Nesta fase, dos 6 aos 10 anos, a criança desenvolve muito rápido, mas a nível físico o crescimento é lento, embora que a maioria das habilidades motoras fundamentais tenham potencial para estarem bem definidas, propiciando a capacidade para os jogos de liderança e o desenvolvimento de habilidades atléticas (Gallahue & Ozmun, 2005).

Por um lado, o Ministério da Educação (1992) refere que é o próprio estágio do desenvolvimento que dificulta a fluidez da aprendizagem, assim sendo, não se aproveitar, efetivamente, este tempo favorável para se proporcionar a interação desejável entre crescimento, aprendizagem e desenvolvimento, equivale a menosprezar a oportunidade única de potencializar a formação da criança.

Para os mesmos autores (1992), a EFM deve estar presente no currículo escolar, sendo assegurada para todos o cumprimento dos seus objetivos abrangendo a totalidade das novas gerações.

O termo EFM é usado para referir a área curricular pertencente aos anos de escolaridade das crianças e dos jovens, tendo como objetivo base desenvolver competências e habilidades num amplo leque de atividades físicas (Resende & Lima, 2016).

A sua utilidade no currículo escolar não pode ser posta em causa, tanto pela evidência das aprendizagens informais, como pelas experiências motoras nos jogos recreativos e pelas vocações de alguns para atividades especializadas. Assim, todos

estes fatores remetem para a importância da continuidade das aulas de EFM para todos os alunos.

Tal como Queirós (2000) refere, para que a EFM no 1º CEB tenha sentido educativo, é necessário que as atividades tenham objetivos previamente estabelecidos, objetivos esses que irão conferir o caráter pedagógico e formativo.

Nos planos curriculares integram a EFM do 1º ao 4º ano, contudo as aprendizagens devem iniciar logo no 1º ano. Se a EFM não for trabalhada, como apresenta na Lei de Bases do Sistema Educativo, todo o currículo fica comprometido e, por consequência, o desenvolvimento da criança é afetado (Ministério da Educação, 1992).

A EFM, para Matos (2000), tem uma importância enquanto veículo do desenvolvimento da pessoa humana entendido como um processo integral e harmonioso.

O que a criança pode fazer para além da escola, seja em atividades formais ou informais, não dispensa a EFM no currículo escolar, isto é, o mesmo que afirmar que ela não é substituível (Ministério da Educação, 1992).

Deste modo, Medeiros (2012) refere que é durante a escolaridade básica, que os alunos têm de passar por experiências que lhes permitam desenvolver múltiplas competências. Assim, são preparados para uma vida melhor e mais enriquecedora, a todos os níveis. Assim, a educação escolar possui um papel fundamental, já que envolve um conjunto de atividades educativas programadas para as aprendizagens.

Na mesma linha de pensamento, Queirós (2000) alega que é nas faixas etárias mais baixas que se criam as motivações ou frustrações, os bons ou maus hábitos, o gosto ou não pelas atividades.

Desta forma, o desenvolvimento da criança depende de condições que apenas as aulas podem garantir, a saber: a) a relação de cooperação com os colegas da turma, orientada pelo professor; b) a influência e o apoio do professor, harmonizando as oportunidades consoante as características de cada aluno, em particular, e da turma, em geral; c) a utilização dos espaços e equipamentos necessários – pavilhão, o campo exterior, os planos elevados (bancos, cadeiras), os alvos, as bolas, os colchões e os arcos, os planos verticais (paredes), as cordas de saltar e suspensão, etc. (Ministério da Educação, 1992, p. 20).

Como no 1º CEB, os escalões etários são baixos, uma grande parte das atividades desenvolvidas na aula de EFM, são muito semelhantes às que as crianças realizam no recreio a brincar. Correr, saltar, lançar, agarrar, são ações comuns a todas as crianças no seu dia-a-dia, e são precisamente essas ações que numa fase inicial, devem ser desenvolvidas nas aulas para poder dar um suporte motor base, que posteriormente, numa fase mais avançada a criança possa desenvolver atividades mais específicas (Queirós, 2000).

No entanto, para Matos (2000), as aulas de EFM devem ser encaradas com a mesma seriedade educativa que as outras aulas de áreas diferentes. Por isso, os alunos devem desenvolver uma atividade regular, organizada, que lhes desperte alegria e prazer, que seja vivida com sucesso, intrinsecamente motivante, em que aprendem alguma coisa, que vale a pena aprender e que essa aprendizagem lhe seja indispensável.

Os docentes devem preocupar-se com a EFM no 1º CEB, porque esta área consta nos programas oficiais, e é uma necessidade institucional (Matos, 2000). Queirós (2000) menciona que nas aulas de EFM, o professor responsável deve enunciar regras curtas, com linguagem clara de acordo com as idades das crianças, expressas de forma positiva, ou afixadas em cartazes com desenhos elucidativos, já que são crianças pequenas, são elementos facilitadores de uma boa disciplina na aula, conducente a um clima positivo facilitador da aprendizagem.

Para o mesmo autor, o reforço positivo, informa o aluno ou o grupo de adequação da sua resposta, através de uma simples confirmação verbal, gestual, um elogio ou uma recompensa é o tipo de feedback considerado mais eficaz.

No âmbito do comportamento pedagógico do professor do 1º ciclo, Lima et al. (2016) realizaram um estudo para compreender as estratégias pedagógicas nas sessões de expressão e Educação Física dos futuros professores do 1º ciclo do Ensino Básico. Os resultados demonstram que os futuros professores destinam cerca de 75% da sessão para a Organização, Instrução e Observação dos exercícios, descurando o Feedback. Os mesmos autores concluem que os estagiários devem privilegiar a reflexão da sua prática para adotar as melhores estratégias para controlar e gerir a turma para estimular e desenvolver a autonomia e responsabilidade dos alunos através das tarefas promovidas.

O ensino das sessões de EEFM é fundamental para o desenvolvimento das capacidades físicas e das aprendizagens psicomotoras fundamentais. Se não houver

estimulação apropriada nestas idades, pode-se traduzir em carências muitas vezes irremediáveis, a EFM tem assim possibilidade de introduzir no meio escolar, experiências com o corpo para o desenvolvimento integral da criança (Queirós, 2000).

O currículo da área da EFM, é um fator de extrema importância na adesão individual a um estilo de vida fisicamente ativo – gratificante e saudável – com o consequente benefício social e cultural (Ministério da Educação, 1992).

Matos (2000) evidencia a importância da EFM no 1º CEB em dois pontos, a saber: 1) A EFM é importante pelo contributo único que dá para o desenvolvimento das crianças – importância em si; 2) A EFM é importante enquanto fator potenciador das outras áreas de intervenção.

A explicação destes pontos sobre a importância da EFM, citados por Matos (2000), remete que o movimento para a criança é uma realidade espontânea pela forma como experimenta as coisas e lhes dá vida própria. Desta maneira, como a criança pode perceber, programar, realizar ações, favorece assim a aquisição de um conjunto de aprendizagens básicas importantes para o seu desenvolvimento corporal e para a sua adaptabilidade social.

A evolução motora da criança, segundo Matos (2000), está dependente do meio efetivo-social-cultural em que ela vive, das experiências que realiza, das características e significados das aprendizagens proporcionadas. Nestas idades, deve ser permitido que a criança tenha acesso à diversificação de experiências de movimento, na exploração direta de espaços e materiais (Matos, 2000). Caberá também ao professor, refletir sobre a importância da aprendizagem motora no processo de aprendizagem (Matos, 2000).

Enquanto o segundo ponto, explicado segundo Matos (2000), remete que é pela ação, manipulação, imitação, jogo que a criança evolui na motricidade e aprende os vários tipos de participação social e de realização de tarefas sócio escolares, é a partir do momento em que a criança domina a sua mobilidade e coordenação global que se liberta para as aprendizagens escolares tradicionais, como a linguagem, grafismo, cálculo. Um facto verificado por Matos (2000), é que a maioria das dificuldades escolares são de problemas de desenvolvimento motor, coordenação motora, de dominância lateral, de organização espacial, de construção praxica e de estabilidade emotivo-efetiva, ou seja, problemas de adaptação psico-motora. Assim, sabendo que as práticas de EF contrastam com as atividades tradicionais da sala de aula, elas podem fornecer

também um contributo importante para a adaptação da criança ao contexto escolar (Matos, 2000).

Também para Matos (2000), a EFM no 1º CEB é uma forma de saber que garante aquisições futuras, desta forma, não serve uma atividade motora qualquer, mas sim atividades que respondem às necessidades e desenvolvimento das crianças e que permita novas aquisições, nomeadamente, para o ciclo seguinte.

Apesar de Matos (2012) referir que a EFM está longe de ter um estatuto semelhante ao de outras disciplinas, nomeadamente aquelas que orientam para o intelectual dos alunos, desta forma, para a área da EFM ter qualidade deve responder aos desafios da mudança (não só aos novos interesses, atitudes, comportamentos e necessidades), mas na sua valorização enquanto disciplina do currículo e consequentes exigências sociais que lhe são atribuídas.

A EFM é uma possibilidade de educar o Homem, mas só se concretiza com uma intervenção estruturada na formação integral do aluno. Todavia as competências desenvolvem-se ao longo de toda a vida, mas este processo está mais presente na infância e idades jovens (Matos, 2000).

2.2 O Ensino da EFM no Programa e Organização Curricular do 1º CEB

Para orientar a prática pedagógica da EFM, o processo ensino-aprendizagem utiliza-se o Programa e Organização Curricular do 1º CEB mas este não dispensa da intervenção do professor.

De acordo com os princípios orientadores do Programa de Educação Físico-Motora do 1º CEB (2004), “o desenvolvimento físico da criança atinge estádios qualitativos que precedem o desenvolvimento cognitivo e social” (p.35). O programa é uma referência fundamental para o desenvolvimento global dos alunos, na valorização da motricidade com estimulação das capacidades, construção e aperfeiçoamento das aptidões, além disso, apresenta e organiza objetivos em termos de competências motoras a realizar por todos os alunos, no final de cada ano de escolaridade, apesar de cada professor adotar as suas estratégias de ensino (Programa de EFM, 2004).

Os objetivos gerais comuns a todos os blocos, que dizem respeito às capacidades, atitudes e valores a desenvolver no conjunto dos quatro anos são: elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas; cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e professor; e participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade (Programa de EFM do 1º CEB ,2004, p. 39).

Segundo o mesmo programa (p.41-61), organiza os objetivos em 8 blocos, sendo um deles opcional, são eles:

Bloco 1 – Perícia e manipulação

Bloco 2 – Deslocamentos e equilíbrios

Bloco 3 – Ginástica

Bloco 4 – Jogos

Bloco 5 – Patinagem

Bloco 6 – Atividades rítmicas expressivas (dança)

Bloco 7 – Percursos na natureza

Bloco 8 – Natação (opcional)

De seguida, referencio os objetivos específicos de cada bloco, segundo o Programa de EFM do 1º CEB (2004, p. 41-59), uma vez que são parte importante das capacidades e competências a desenvolver pelos alunos:

Perícia e Manipulação: realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades da ação própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho.

Deslocamentos e Equilíbrios: realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.

Ginástica: realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimento.

Jogos: participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.

Patinagem: patinar com equilíbrio e segurança, ajustando as suas ações para orientar o seu deslocamento com intencionalidade e oportunidade na realização de percursos variados.

Atividades Rítmicas e Expressivas: combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de motivos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de combinações musicais.

Percursos na Natureza: escolher e realizar atividades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.

Natação: Criar situações de exercício ou de jogo, em pé na piscina, utilizando objetos vários flutuantes e submersos e nadar um percurso no estilo «crol», com amplitude de movimentos e continuidade das ações motoras, cumprindo exigências

técnicas. Este é um bloco opcional porque a maioria das escolas não dispõe de condições necessárias para sua prática.

Com todos estes blocos, o professor consegue planificar diversas atividades que contribuem para o desenvolvimento global dos seus alunos. O professor pode gerir a aplicação do programa, tornando-o flexível, em função dos alunos e das condições que a escola oferece.

Neste seguimento, segundo Mota (1999), a escola e a disciplina de EFM devem proporcionar e oferecer às crianças um programa rico e diversificado, em que sejam proporcionadas oportunidades de adquirir e desenvolver habilidades motoras, autoestima, confiança e conhecimento sobre contributos desta área.

2.3 Caracterização da EFM: Os Espaços e Materiais

A escola continua a ser o campo preferencial para a formação e para a educação, sendo esta instituição responsável pela promoção de hábitos de atividade física (Mota & Sallis, 2002). Desta maneira, como refere Mota (1997, citado por Mota & Sallis, 2002), estas responsabilidades, são devido às reduzidas alterações que são provocadas na estrutura das atividades das crianças e às reduzidas oportunidades de exercícios vigorosos, dificultando e mesmo restringir as possibilidades de um desenvolvimento motor equilibrado.

Os espaços, materiais, turmas, características pedagógicas do professor são alguns fatores postos em evidência relativamente à prática de exercício físico. Por isso, “a escola e a educação física, os espaços e os materiais devem ser pensados com sentido de proporcionar atividades formais e informais que conduzem a uma maior igualdade de oportunidades e de competências motoras” (Gomes, 2000, p. 58).

Grande parte das escolas não têm instalações específicas nem equipamentos abundantes (Ministério da Educação, 1992). Estes casos são incompreensíveis, visto que a escola deve assegurar e promover as aprendizagens necessárias e a falta destes meios auxiliares é uma das razões invocadas pelo professor para não realizar a aula de EFM com os alunos (Gomes & Silva, 2000).

Segundo o Ministério da Educação (1992) a especificidade da EFM passa, tanto pelos materiais de aprendizagem que não são os mesmos das outras áreas curriculares, como também, pelo contexto físico onde esta se realiza – o espaço de aula da EF. Este espaço deve ser mais amplo do que o da sala de aula habitual e pode ser organizado em áreas de aprendizagem, com a vantagem da qualidade e quantidade das oportunidades de aprendizagem.

Para Gomes (2000), o espaço para a prática de EFM deve ser um espaço onde a criança invista a sua energia e experimente, sempre com alegria e prazer, um vasto leque de habilidades motoras e comportamentos socio motores.

No que diz respeito aos materiais, o Ministério da Educação (1992) refere que a EFM no 1º Ciclo deve basear-se na exploração dos materiais, pois a sua utilização

constitui um elemento fundamental nas aprendizagens, sendo considerados materiais de aprendizagem e não materiais didáticos, enquanto meios auxiliares de ensino.

Para o Ministério da Educação (1992), todos os materiais apresentam características diferentes, mas alguns chamam mais a atenção dos alunos e, portanto, cobiçados por eles. Deste modo, é necessário que os alunos percebam, que o material é de toda a escola e todos têm a oportunidade de o usar, embora isso, possa não acontecer em cada uma das aulas. O material portátil (bolas, arcos, raquetas, etc.) pode provocar problemas de disciplina e organização, por ser o mais rápido de pegar, já os materiais transportáveis (plinto, bancos suecos) e fixo (espaldares, barras) podem provocar riscos em relação à segurança.

Para isto, é fundamental que o professor ensine e ajude a estimar o material, com a aplicação de regras de preparação, distribuição e arrumação do mesmo evitando, assim, grandes perdas de tempo, confusão na aula e promovendo um estilo de participação adequada (Ministério da Educação, 1992).

Segundo Batista e Fonseca (2002), o sistema educativo e o sistema autárquico devem esforçar-se para reunir o mínimo de condições necessárias, quer em materiais, quer a nível de infraestruturas para que o desenvolvimento das crianças seja atingido na integra.

Assim, se os materiais são indispensáveis ao processo de desenvolvimento, a turma não é o menos, como também a intervenção do professor não pode ser dispensada. Cabe ao professor, organizar e escolher as situações e materiais mais úteis para cada momento, sendo sempre explorados por todos os alunos, incentivando também, as crianças a prosseguirem para tarefas mais complexas, num quadro de atividades físicas diferenciadas e num clima lúdico e de descoberta (Ministério da Educação, 1992).

Visto que o ambiente físico tem a capacidade de facilitar ou condicionar o envolvimento numa prática mais frequente, e assim se as escolas tiverem mais espaços apropriados, com equipamentos adequados e destinados à atividade física mais facilitada será a conquista dos professores em cumprir o programa, pois a falta dos mesmos compromete esta área disciplinar (Mota & Sallis, 2002).

Para isso, e segundo o Ministério da Educação (1992) o professor conta com uma orientação curricular, que deverá adequar às diferentes necessidades e possibilidades

dos alunos, aproveitando a variedade de materiais e equipamentos ao seu dispor, criando situações de aprendizagem, ricas e variadas. De tal forma, e de acordo com o Ministério da Educação (1992), para isto poder acontecer, o professor tem de ter um pensamento estratégico que lhe permita resolver os problemas que procedem da necessidade de conjugar de forma coerente uma multiplicidade de fatores que influenciam o processo ensino e aprendizagem (alunos, materiais, espaço, atividades, etc.). Visto que, mais nenhuma outra disciplina, além da EFM, tem condições externas que condicionam a realização da aula, como por exemplo, o clima, as instalações, os locais, os materiais existentes e, até mesmo, a colocação da aula no horário (Matos, 2000).

As “boas aulas de EFM proporcionam muito tempo de prática das atividades físicas, num ambiente lúdico, em situações de exploração, descoberta, treino e jogo, mantendo os alunos empenhados nas tarefas e, portanto, motivados para o seu aperfeiçoamento pessoal” (Ministério da Educação 1992).

Para Gomes (2000, p. 58) “os espaços e os materiais, o tempo de recreio e a aula de educação física devem ser fomentadores de atividade física”. Sabendo que os recreios e as experiências individualizadas desempenham um papel fundamental nas capacidades cognitivas e emocionais, deve a escola preocupar-se e proporcionar estruturas e materiais adequados (Rocha & Brito, 1992).

Gomes (2000, p. 58) afirma que “a EFM deverá ser sentida por todos os alunos como uma experiência positiva, enriquecedora da sua autoestima e importante do ponto de vista cultural e da saúde”.

Neste sentido, “a diferença entre a EF e as outras áreas não se deve situar na questão da exigência, mas sim na especificidade da prática” (Ministério da Educação 1992, p. 34).

METODOLOGIA

Neste subcapítulo apresenta-se uma descrição e justificação das opções metodológicas utilizadas neste estudo. É, também, feito uma caracterização dos participantes envolvidos no estudo.

De seguida, procede-se à descrição dos procedimentos da recolha de dados, os instrumentos de avaliação, os procedimentos de análise de dados e as fases de estudo.

Posteriormente, apresenta-se os resultados bem como as discussões dos mesmos.

OPÇÕES METODOLÓGICAS

Muitas são as opções metodológicas que o investigador, na educação, pode aplicar no seu estudo. Segundo Coutinho (2011), “metodologia, métodos e técnicas são termos que surgem na literatura para designar os diversos meios que ajudam e/ou orientam o investigador na sua busca do conhecimento” (p. 22).

Os métodos qualitativos não podem ser encarados como independentes do processo de investigação e da questão a estudar (Flick, 2005). Estes estão diretamente interligados na ótica desse processo.

Como afirma Coutinho (2011), os paradigmas de investigação integram, o sistema de pressupostos e valores que guiam a pesquisa, determinando as várias opções que o investigador terá de tomar no caminho que o encaminhará às respostas do problema/questões a investigar.

O presente estudo, foi orientado segundo uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, que segundo Flick (2005), “é particularmente importante para o estudo das relações sociais, dada a pluralidade dos universos de vida” (p. 1).

Para Bogdan e Bicklen (1994), a investigação qualitativa apresenta cinco características:

1. a fonte direta de dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal, sendo uma das grandes preocupações o contexto onde se realiza, pois este influencia o investigado;

2. a investigação qualitativa é descritiva, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais;
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
4. Os investigadores analisam os dados de forma indutiva, não recolhem dados com o objetivo de confirmar ou inferir hipóteses construídas previamente, mas as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando;
5. O significado adota uma importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas. A preocupação com os sujeitos da investigação deve ser contínua para perceber o que experimentam, como interpretam e como estruturam o mundo social em que vivem (p. 47-50).

Desta forma, “a abordagem qualitativa das questões sociais e educativas procura penetrar no mundo pessoal dos sujeitos” e “se a ação humana é intencional, há que interpretar e compreender os seus significados num dado contexto social” (Coutinho, 2011, pp. 16-17).

Em suma e tal como refere Creswell (1994, citado por Coutinho, 2011, p. 26) “a interrelação do investigador com a realidade que estuda faz com que a construção da teoria se processe, de modo indutivo e sistemático, a partir do próprio terreno à medida que os dados empíricos emergem”. Desta maneira na figura abaixo representa o desenrolar de uma investigação qualitativa:

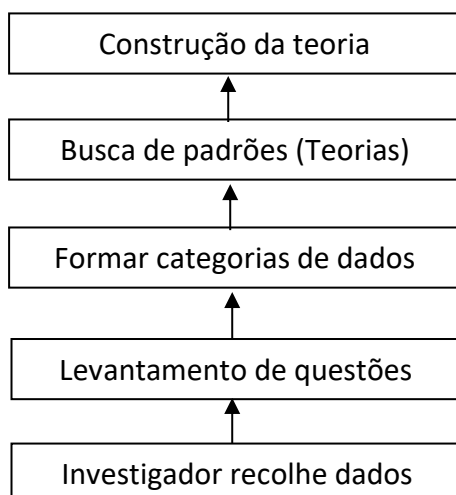


Figura 1- O desenrolar de uma investigação qualitativa

MÉTODO ANÁLISE DE CONTEÚDO

Dentro desta metodologia recorreremos ao método de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977), este método é um conjunto de instrumentos metodológicos, que se aplicam a discursos diversificados, sendo esses instrumentos um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (1977), é um método de categorias, que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem. Esta técnica consiste em classificar os diferentes elementos nas diversas categorias segundo critérios suscetíveis de fazer surgir uma organização pertinente.

Assim sendo, “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (Bardin, 1977, p. 44).

TÉCNICA – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Seguindo a metodologia apresentada, a técnica utilizada para a recolha de dados foi as entrevistas semiestruturadas.

Bodgan e Bicklen (1994) afirmam que os estudos que recorrem à observação participante e à entrevista em profundidade tendem a ser bons exemplos.

Como já foi referido anteriormente, a técnica utilizada na investigação qualitativa é a entrevista semiestruturada. A entrevista permite-nos obter informação de forma direta. Segundo Bogdan e Biklen (1994) consideram que a entrevista é uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas.

Os mesmos autores, referem que nas entrevistas semiestruturadas consegue-se comparar dados entre os vários sujeitos, no entanto não se compreende como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico da questão. Contudo, e segundo Coutinho (2011), o entrevistador consegue adaptar e/ou pedir informação adicional sempre que seja importante, e é precisamente esta flexibilidade que a individualiza a outras formas de inquérito.

PARTICIPANTES

O presente estudo englobou 18 alunos do 2º ao 4º ano de escolaridade do 1º CEB, de uma escola do concelho de Viana do Castelo. Na tabela 1 podemos observar o seu género, as suas idades, bem como o seu ano de escolaridade.

Tabela 2 – Caraterização dos participantes

| Caraterização dos participantes | | | | | | | | | |
|---------------------------------|-----------|-------|---|---|---|----|-------------|----|----|
| Rapazes | Raparigas | Idade | | | | | Ano Escolar | | |
| | | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 2º | 3º | 4º |
| 12 | 6 | 2 | 5 | 7 | 3 | 1 | 10 | 5 | 3 |

As idades compreendidas dos entrevistados, foram dos 6 aos 10 anos. Sendo apenas 6 elementos do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Relativamente ao ano escolar, foram 10 crianças do 2º ano, 5 do 3º ano e 3 do 4º ano.

Profissões dos pais:

Para compreender o meio donde os entrevistados vinham, constatou-se que a maioria dos pais trabalham no sector secundário (construtor civil, mecânico, padeiro, empregado fabril), aproximadamente 45%, já no sector primário (pescador) cerca de 5%, e no sector terciário (empresários) cerca de 17% e os restantes 33% são desempregados, imigrantes e falecidos.

Mais de metades das mães dos entrevistados trabalham no sector terciário (enfermeira, lojista, secretária, cabeleireira, professora, cozinheira, empregada de limpeza, auxiliar educativa), cerca de 61%, e apenas 6% no sector secundário (empregada fabril), sendo que os restantes 33% são desempregados.

Futuro dos entrevistados:

Com a profissão dos pais, consegue-se perceber se estas influenciam o gosto que os entrevistados têm sobre o seu futuro, assim também se questionou qual era o emprego que gostavam de ter no futuro e as respostas foram variadas.

Relativamente aos rapazes, as profissões que gostavam de ter no futuro não são influenciadas pelos pais, 50% dos entrevistados gostavam de ter como profissão futura algo relacionado com o desporto (futebolista, tenista, piloto, motociclista, cavaleiro), já uma minoria de 17% gostavam de ser inventores, com a mesma percentagem de 17% relacionado com a construção de casas, e com apenas 8% florista e também veterinário com apenas 8%.

As raparigas já têm gostos mais semelhantes, umas das outras, e já têm mais que uma profissão. Sendo que 67% das entrevistadas gostavam de ser cabeleireiras enquanto as restantes 33% gostam de ser veterinárias e médicas.

No âmbito desta temática, o autor, Santos (2005) realizou um estudo que teve como objetivo identificar os diferentes aspetos do contexto familiar, desde o nível socioeconómico até às expectativas do futuro das crianças, que possam influenciar o rendimento académico das mesmas. Numa amostra com dois grupos de 20 crianças cada, um com baixo rendimento e outro com alto rendimento académico. Concluiu que as crianças pertencentes ao primeiro grupo apresentam um maior número de adversidades relativamente ao seu futuro, relacionadas com o baixo nível socioeconómico, as crianças do segundo grupo apresentam pretensões mais ambiciosas de futuro pois as famílias oferecem mais materiais e estímulos para o seu desenvolvimento.

Num outro estudo de Santos (2005) com o objetivo de verificar as perceções dos jovens quanto à influência da família e de terceiros na sua escolha profissional. Com uma amostra de 16 jovens, com idades entre os 16 e 18 anos de idade. Concluiu que por ser um momento importante o jovem sente a necessidade de procurar o apoio da família durante o período de escolha.

Prática de atividade extracurricular:

Mais de metade (10) dos entrevistados fazem atividades físicas extracurriculares fora da escola. Enquanto que seis deles fazem mais que uma atividade diferente. A atividade mais frequentada é a natação com oito alunos. Segue-se o ténis com 2 alunos e o surf com o mesmo número. Depois o karaté, ginástica, ciclismo, ballet e hip hop com um aluno cada.

PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Neste estudo foi elaborada uma entrevista semiestruturada (ANEXO 2) para saber as conceções que os alunos têm sobre a EFM.

A participação destes alunos neste estudo implicou uma autorização aos encarregados de educação (EE) (ANEXO 3) com o respetivo anexo da entrevista, para que não houvessem dúvidas. Todos os EE mostraram-se receptivos à participação dos seus educandos.

Depois de todas as autorizações entregues, foi iniciado as entrevistas com os alunos. A realização foi feita, de modo individual, um a um, numa sala em ambiente confortável e agradável, para que não houvesse interrupções e distrações. Estas entrevistas tiveram uma duração em média de 12 minutos cada uma. Teve também, como auxílio uma câmara fotográfica para as gravações.

PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a análise de dados tem como objetivo aumentar a compreensão dos dados recolhidos e apresentar aos outros o que encontrou.

Para Flick (2005) os dados obtidos antes de serem analisados, têm que ser registados e preparados. De tal forma que, depois de realizar todas as entrevistas aos 18 participantes, procedeu-se à transcrição integral dos registos dos entrevistados. Daí que, este mesmo autor, considera importante registar o que foi dito, transcrevendo, no caso dos dados das entrevistas.

Todo este processo é essencial para a construção da investigação, deste modo, como os dados foram gravados em vídeo, a sua transcrição é necessária para a sua interpretação e deve atingir o máximo de exatidão na apresentação das declarações, assim como, as afirmações, entradas, pausas, finais de frase, etc. (Flick, 2005).

Após a leitura pormenorizada das entrevistas onde foi possível detetar os aspetos importantes para o estudo, surgiram as categorias de análise, a saber:

- Categoria 1: Caraterização dos participantes (sexo, idade, profissão dos pais e futuro profissional);
- Categoria 2: A importância da atividade física (definição, tempos livres, brincadeira (tipos de brincadeira, companhia e local));
- Categoria 3: A expressão físico-motora (definição, periodicidade semanal, atividades, o que mais gosta/menos, condições e sugestões);
- Categoria 4: Atividades extracurriculares (atividades, periodicidade semanal, influência para a prática das atividades).

Para organizar os dados pelas categorias, foi utilizado o programa informático Nvivo11. Este *software* informático é um catalisador no processo de investigação e análise de dados, conferindo fiabilidade incomensuravelmente maior do que a análise de conteúdo tradicional (Lima, 2015, citado por Gonçalves, 2010).

Todavia, Coutinho (2011) remete que os sistemas de codificação devem ter duas características básicas: captar a informação relevante dos dados a codificar e recolher informação útil para descrever e compreender o fenómeno que está a estudar.

Assim, há três dimensões básicas para a análise qualitativa: a teorização (categorização), seleção (codificação) e análise (redução de dados) (Coutinho, 2011).

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

A aplicação das entrevistas como instrumento de recolha de dados levou à elaboração de um guião de entrevista. Com esta utilização, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma diversidade de temas que permite levantar vários tópicos e que facilmente se encaixa no conteúdo pretendido (Bodgan & Biklen, 1994). E segundo Coutinho (2011), “o guião de entrevista contém as questões e a sequência de as colocar ao inquirido, e, em função do grau de liberdade concebido ao entrevistado podem classificar-se em: diretivas ou estruturadas” (p. 101).

Flick (2005) refere que no guião é característico a incorporação de perguntas mais ou menos abertas e espera-se que o entrevistado responda livremente a essas perguntas.

Assim, “o entrevistador tem, por isso, de decidir na entrevista que perguntas fazer, quando e em que ordem” (Flick, 2005, p. 94).

Guião de Entrevista:

O guião foi elaborado em três blocos. Para a sua validação realizamos um pré-teste de forma a tentarmos verificar a existência (e eliminação posterior) de questões que pudessem ter um maior grau de exigência nas respostas por parte dos alunos, mas que respondessem às questões da investigação. Para dar resposta aos objetivos propostos neste estudo, foi importante construir um guião com questões que fossem

ao encontro da capacidade de respostas dos alunos. Depois de realizado o pré-teste, verificamos que as questões estavam adequadas ao grupo e dessa forma procedemos à aplicação do mesmo, tal como apresentamos de seguida:

Bloco I – Caracterização dos Participantes

- Que idade tens?
- O que mais gostas de fazer nos teus tempos livres? Porquê?
- Onde costumavas brincar? E com quem?
- A que costumavas brincar?
- Quais são as profissões dos teus pais?
- O que gostavas de ser quando fores grande? Porquê?

Bloco II – A EEFM na escola

- Costumas praticar EFM na escola?
- O que é para ti a EFM?
- O que costumavas fazer em EFM? O que mais gostas de fazer? E menos?
- O que gostavas de fazer em EFM? Porquê?
- Na tua opinião achas que tens materiais/condições boas para praticares

EFM? O que melhoravas na tua escola? Porquê?

- Quantas vezes praticas EFM por semana?

Bloco III – Atividade Física Extracurricular

- O que é para ti a atividade física?
- Praticas alguma atividade física/desporto fora da escola? Qual?
- Se sim. Praticas essa atividade física/desporto fora da escola por iniciativa de quem?
- Quantas vezes praticas atividade física/desporto por semana?
- A atividade física/desporto faz bem ou mal às pessoas? Porquê?

Durante a aplicação da entrevista, os participantes foram informados sobre o objetivo do estudo, bem como a garantia do seu anonimato, confidencialidade e o uso exclusivo dos dados para o presente estudo. Estas entrevistas tiveram a duração em média de 12 minutos, aproximadamente e a sua realização ocorreu numa sala da escola.

Pois, segundo Bogdan e Bicklen (1994) “importa criar uma atmosfera onde os entrevistados se possam sentir à vontade para expressarem as suas opiniões” (p. 138).

Segundo Flick (2005), o entrevistador pode enfrentar alguns problemas, o facto de decidir pedir mais informações, tem que ajudar o entrevistado a entrar mais no caminho pretendido, ou se ele se dispersar deve regressar ao guião da entrevista. O mesmo autor remete para uma boa visão do que foi dito pelo entrevistado e da sua importância para o problema da investigação.

Em alguns casos, alguns alunos ficam apreensivos em dar alguma resposta, deve-se encoraja-los e colocá-los á vontade para não estarem sob tensão.

Para que a entrevista fique completa, o entrevistador tem que fazer o esforço de não perder nenhum ponto de vista relevante para o tema (Flick, 2005). Por este motivo, todas as entrevistas foram gravadas em vídeo, devidamente autorizadas pelos Encarregados de Educação.

Para Flick (2005), todos estes procedimentos ajudam a combater os problemas “técnicos” (como preparar e conduzir entrevistas) e a debater soluções para eles, a fim de melhorar a fundamentar a sua utilização.

FASES DO ESTUDO

O estudo foi realizado entre outubro de 2015 e fevereiro de 2017 e passou por várias fases. Na tabela 2 é apresentada, resumidamente, todas as fases do estudo e a respetiva calendarização.

Tabela 2 – Calendarização do Estudo

| Datas Fases do estudo | Out. | Nov. | Dez. | Jan. | Fev. | Mar. | Abr. | Mai. | Jun. | Jul. | Ago. | Set. | Out. | Nov. | Dez. | Jan. | Fev. |
|--|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Definição do problema | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Formulação das questões orientadoras e objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Caraterização do contexto | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboração guião entrevista | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Pedido de autorização aos EE | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Recolha de dados | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Definição da metodologia | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Análise dos dados | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reflexão PES I e PES II | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Pesquisa bibliográfica | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisão de literatura | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Conclusões | | | | | | | | | | | | | | | | | |

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste subcapítulo são apresentados os resultados obtidos da análise das questões da entrevista semiestruturada. Com o auxílio do programa Nvivo11, são definidas quatro categorias: Importância da Atividade Física; Atividade física não estruturada; Aulas de EFM; Condições de prática nas aulas de EFM.

Também são apresentados estudos já realizados anteriormente sobre as diversas categorias definidas. Para comparar os diferentes estudos feitos de outros autores com o presente estudo.

Categoria 1 – Importância da Atividade Física:

As opiniões dos entrevistados sobre a importância da atividade física são muito semelhantes entre todos.

Antes de mais, averiguou-se se eles sabiam a definição de atividade física e as suas respostas são na maioria “ginástica”, exercícios/jogos, brincar e é algo que os diverte.

Aluno 1 – “Atividade física é brincar ao ar livre”;

Aluno 8 – “Tudo. Fazer basquete, jogar à apanhada, tirar o rabo, saltar à corda, dançar com os dois arcos”;

Aluno 15 – “É fazer exercício e fazer coisas que façam bem à saúde”.

No entanto, verificou-se também que todos os entrevistados consideram que a atividade física é muito importante para a saúde, pois ajuda a ter uma qualidade de vida melhor, um corpo em forma e ao mesmo tempo é divertido.

Aluna 4 – “Bem, porque desengorda e é mais fácil respirar”;

Aluno 7 – “Bem, porque põe o corpo em forma e assim também nos faz bem, estar ao ar livre a fazer desporto”;

Aluno 14 – “Faz bem, porque sentimo-nos melhor e dá-nos mais alegria”.

Pelo facto de os entrevistados considerarem que a atividade física é tão importante para todos, o desafio que se seguiu era que eles incentivassem alguém a fazer atividade física, quando, este, alguém estivesse constantemente deitado no sofá a ver TV. As respostas foram muito criativas, porque realmente, os entrevistados consideram uma prática importante para todos, para sermos saudáveis e termos uma vida ativa.

Aluno 1 – “Porque é uma boa maneira de conviver com os amigos e faz bem à saúde. A atividade física é a melhor coisa que podemos fazer na vida”;

Aluno 6 – “Sim, porque estar sempre sentado no sofá, os ossos cada vez partem. Fazem coisas, barulhos. A minha avó também é assim, deita-se e depois para sair da cama o meu pai tem que ir lá, levanta-la”;

Aluna 10 – “Ires dar uma caminhada, para não estares sempre a ver televisão, porque isso faz mal aos olhos, à vista”.

Para perceber o tipo de atividades que os entrevistados fazem nos seus tempos livres, consegue-se perceber se têm uma vida sedentária ou ativa.

A maioria dos entrevistados gosta de brincar com os irmãos e amigos, fazer jogos tradicionais e ver desenhos animados na televisão. Passear e ir à praia também é das atividades que a maioria gosta de fazer, bem como andar de bicicleta e jogar à bola/ténis. A minoria dos entrevistados disse que nos tempos livres estudam, jogam no telemóvel/computador/consola/cartas e também fazem puzzles e desenhos.

Aluna 4 – “Ver televisão, coisas de rir como o Disney Channel e passear, porque é divertido”;

Aluno 14 – “Jogar à bola, jogas às escondidinhas, ao macaquinho de chinês e fazer puzzles, porque é muito divertido”;

Aluno 18 – “Jogar playstation, porque gosto dela e também ando de bicicleta e vou para a minha secretária fazer desenhos”.

Verificou-se então a periodicidade semanal de cada entrevistado nas atividades extracurriculares. Uma vez por semana fazem 3 alunos, duas vezes fazem 2, três vezes faz 1, quatro vezes fazem 3 e apenas 1 faz cinco vezes por semana.

Aluno 2 – “Três vezes, duas vezes à piscina e três ao ténis. Surf só faço no verão”;

Aluna 12 – “A piscina, quarta e sábado. O ballet à terça e quintas”;

Aluna 13 – “Hip hop duas e piscina duas. O hip hop é à segunda e ao sábado e a piscina é à quarta e ao sábado”.

Neste seguimento, verificou-se a influência que os entrevistados têm para praticar as atividades extracurriculares. Todos os que praticam natação foram os pais que os influenciaram a ir. Relativamente às outras atividades, a maioria dos entrevistados gostavam de praticar e os pais deram-lhes a oportunidade, mas uma pequena minoria pratica algumas atividades porque os pais também a praticam.

Vejamos os depoimentos sobre as influencias que tiveram sobre as atividades físicas extracurriculares:

Aluno 2 – “Foram os meus pais, porque o meu pai joga ténis nos tempos livres. E também foi o meu pai que disse que tinha que ir para a piscina”;

Aluna 5 – “Foi a minha mãe que me pôs na piscina, porque estava quase a ir para a piscina com a escola e eu tinha muito medo da água, então a minha mãe pôs-me”;

Aluna 13 – “O hip hop fui eu que quis e a piscina foram os meus pais que me obrigaram”.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a inatividade física é um dos principais dos fatores de risco da mortalidade global e a causa pelo aparecimento entre 21-25% de cancro no peito e no intestino, 27% de diabetes e 30% de doenças cardíacas (Lima, 2017).

A corroborar co os nossos resultados, a autora Cunha (2013) com uma amostra de 196 alunos, em que 129 praticam atividades extracurriculares e 67 não praticam, com idades compreendidas entre 12 e 19 anos, com o objetivo de avaliar a associação entre a participação em atividades extracurriculares com a motivação e sucesso escolar, concluiu que a prática de atividades extracurriculares está diretamente relacionada com o sucesso escolar.

No estudo de Pocinho e Capelo (2009) com o objetivo de avaliar qualitativamente a criação, a implementação e os impactos da escola a tempo inteiro na gestão dos tempos livres das crianças do 1º Ciclo em Portugal, numa amostra de 30 docentes, duas entidades governamentais, autarquias locais e diretoras das escolas.

Conclui-se que a implementação de escolas a tempo inteiro produziu mudanças ao nível da própria escola, das crianças, das famílias, dos professores e da comunidade educativa. Pôde-se concluir, ainda, que o aumento da empregabilidade dos professores, da colaboração e da convivência.

O estudo de Pedro (2005) teve como objetivo identificar as práticas de lazer, procurar saber como é que as crianças, do 1º CEB, preenchem os seus tempos livres: quais as atividades realizadas fora da escola e identificar os espaços de lazer para a infância existentes na cidade de Valpaços. Numa amostra 156 crianças, com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos de idade. Conclui que a atividade orientada mais frequentada é a catequese, seguida pelo futebol e o escutismo, verificou-se que os pais têm um papel muito influente na escolha dos mesmos.

Categoria 2 – Atividade Física Não Estruturada

Verificou-se que os entrevistados não diversificam muito nas suas brincadeiras, a maioria faz jogos tradicionais, como a apanhadinha e as escondidinhas. Jogar à bola, brincar com os seus brinquedos como legos, puzzles e bonecos, também são brincadeiras frequentes pelos entrevistados. Tal como o passear, andar de bicicleta, jogar nas tecnologias e brincar com seus animais domésticos são das brincadeiras mais raras.

Aluno 3 – “Com legos, às escondidinhas, às apanhadinhas, jogar futebol e brincar com os meus brinquedos”;

Aluna 4 – “Às cocegas, umas vezes às apanhadinhas outras vezes às apanhadinhas e outras vezes às mães e aos pais”;

Aluna 16 – “Bonecas, escondidinhas, ao jogo da manteiga derretida, às apanhadinhas e ao jogo do vampiro”.

Relativamente ao local onde os entrevistados brincam, a maioria é em casa e na escola. Também é onde eles passam mais tempo.

Aluno 7 – “Brinco em casa, na escola e brinco também às vezes na rua”;

Aluno 11 – “Algumas vezes brinco até na rua, por ali por o acampamento”;

Aluna 12 – “Ali no parque de Viana, na minha avó com a minha cadela e na minha vizinha com a Cloé”.

Verificou-se que eles gostam de brincar acompanhados desta maneira, quando estão em casa brincam com os pais, com os irmãos, mas também brincam sozinhos, pois não têm irmãos com idades semelhantes.

Aluno 2 – “Com o meu gato e com os meus amigos quando vão lá a casa”;

Aluno 9 – “Em casa com a minha mãe e o meu pai”;

Aluno 17 – “Sozinho, a minha irmã está no Chile e eu brinco sozinho”.

Já na escola, as coisas mudam significativamente, os grupos são sempre os mesmos e não se juntam entre todos para brincarem.

Aluno 8 – “Com o Afonso, com o Daniel e com o Martim”;

Aluna 10 – “Com a Cloé, com a Mara e com a Mariana”;

Aluna 13 – “Com os meus amigos”.

No âmbito desta temática, o autor Ginburg (2007) concluiu que o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo, físico, social e emocional das crianças, também oferece uma oportunidade para que os pais se envolvam com os seus filhos, apesar de este envolvimento ser importante, o tempo livre é significativamente mais reduzido para algumas crianças devido ao stress na estrutura familiar.

No estudo de Serrano (2012) teve como objetivo investigar a intensidade das atividades físicas das crianças durante o seu tempo livre semanal no meio urbano e verificar se há diferenças de acordo com as variáveis idade, género e estatuto socioeconómico, numa amostra de 18 crianças, com idades entre os 8 e os 12 anos. Concluiu que uma grande percentagem do tempo livre das crianças é passada em atividade leve, nas atividades onde as médias de frequência cardíaca são maiores as crianças inventem tempo mais reduzidos, os rapazes passam menos tempo, em

atividade física moderada/intensa que as raparigas. Relativamente ao estatuto socioeconómico, crianças com estatuto alto passam menos tempo nos níveis moderados/intensos que crianças pertencentes a estatutos inferiores.

No estudo de Pereira e Pereira (2001) teve como objetivo perceber quais os jogos e brincadeira praticados no recreio e identificar com quem brincam as crianças durante esse período, numa amostra de 33 crianças (18 rapazes e 15 raparigas), com idades entre os 6 e os 9 anos de idade. Concluíram que os rapazes realizam com mais frequência jogos de perseguição (52,2%), seguindo-se os jogos de cartas (13,0%) e jogos de faz-de-conta (11,0%). Por sua vez, as raparigas também realizam em primeiro lugar com maior frequência jogos de perseguição (29,1%), de seguida jogos de faz-de-conta (17,4%) e corridas (14,0%). No que diz respeito às relações entre as crianças nos recreios afirmam que estas se relacionam com o grupo da turma mais frequentemente aos 6 e 7 anos, crianças com 8 e 9 anos brincam com crianças com as mesmas idades independentemente do género. As raparigas com 8 e 9 anos tendem a relacionar-se mais frequentemente com crianças mais novas que os rapazes da mesma idade.

Categoria 3 – Aulas de EFM:

Para verificar se os entrevistados sabem a definição de EFM, foi-lhes questionado, ao que as definições não dispersaram muito. Desta forma, a maioria referiu que a EFM é “ginástica”, conceito, este utilizado pela maioria das pessoas no dia-a-dia. Também muitas das respostas dos entrevistados foi que a EFM é fazer jogos, exercícios e fazer vários movimentos, mas também que é para estar com os colegas a divertirem-se.

Aluno 9 – “Fazer jogos e usar coisas como o arco, bola grande e cordas”;

Aluno 15 – “Fazer ginástica, fazer jogos e muitos movimentos”;

Aluno 17 – “A EFM para mim é um jeito que uma pessoa pode estar a treinar, por exemplo pode estar a exercitar os músculos, a tentar emagrecer e isso”.

Verificou-se também que os entrevistados têm bem as suas rotinas bem interiorizadas, de maneira que sabem exatamente quando têm as aulas de EFM. A maioria dos alunos do 2º e 3º ano tinham aulas à quarta e à sexta, enquanto o 4º ano tinham apenas à segunda.

Aluno 3 – “Ahh duas. Quarta e sexta”;

Aluno 11 – “Às segundas”.

Para perceber se os entrevistados sabem o que realizam durante as aulas de EFM, questionei acerca dessas mesmas atividades. As respostas foram dadas consoante a última aula que realizaram à entrevista. A maioria dos entrevistados disseram que fazem jogos (colher, cadeira, mata gelo), correr e saltar, maioritariamente no aquecimento e também relaxam. Alguns já abrangeram outras aulas, como ginástica e natação. O ténis e o futebol são dados como mérito, pois são modalidades praticadas por alguns alunos fora da escola, e eles gostam de ensinar aos colegas.

Aluno 7 – “Correr, saltar à corda e jogar muitos jogos divertidos”;

Aluno 11 – “Ginástica, jogos, saltar à corda e muitos jogos, quase sempre jogos”;

Aluno 17 – “Saltar à corda, jogar ao mata gelo, jogar ao jogo do estourar balões e às vezes correr e um jogo que é um jogo que se tem uma bola, é o jogo do STOP”.

As atividades que os entrevistados mais gostam de realizar nas aulas de EFM são mais abrangentes. Os alunos gostam de realizar jogos diversificados, mas que sejam divertidos (cabra cega, macaquinho de chinês, mata gelo). Saltar à corda, jogos com bolas (futebol e o ténis), fazer rolamentos à frente e atividades com o paraquedas são os jogos mais referenciados pelos alunos.

Aluno 3 – “Saltar e treinar cambalhotas”;

Aluno 14 – “Gosto mais de dar toques na bola, jogar futebol, fazer movimentos rápidos e jogar ao macaquinho de chinês, sou o melhor”;

Aluno 15 – “Jogar futebol sem bola”.

Também se analisaram as atividades que eles menos gostam de realizar. A maioria dos entrevistados, não gosta de correr e de fazer alguns jogos específicos (cadeiras, saltar á corda, trave), sendo que o resto dos alunos gostam de fazer tudo, não havendo nada em específico que não gostam de fazer.

Aluno 9 – “Jogar à bola, porque dá muita confusão”;

Aluna 13 – “Correr, porque fico com dores de burro”;

Aluna 16 – “Aquecer”.

Também deram algumas sugestões de atividades para fazerem nas aulas de EFM. A maioria quer fazer jogos, para que se possam divertir com os colegas, mas alguns querem aprender a fazer mortais e pinos. Contudo, também gostavam de fazer modalidades específicas como futebol, ténis, basquete e ciclismo.

Aluna 5 – “Mortais, gostava só que não sei porquê”;

Aluno 14 – “Cabeceamentos com a bola, toques na bola, aprender a fazer toques e truques com abola, porque tenho algumas dificuldades em fazer”;

Aluno 18 – “Ao mata gelo, porque temos que correr e temos que fugir para os outros nos apanhar”.

No âmbito desta temática, um estudo realizado por Røxen, Ersbøll, Møller, Klakk, Wedderkopp e Andersen (2014), com o objetivo de verificar se quatro aulas extra de EFM por semana melhoravam o desenvolvimento da aptidão física das crianças, com 1274 crianças de 10 escolas públicas dinamarquesas, verificou-se que todas as crianças aumentaram o desenvolvimento de aptidão física.

Num estudo de Lentillon-Kaestner e Patelli (2016), com 178 alunos do 1º ciclo o objetivo era estimar os efeitos principais de interação das formas de agrupamento, género e nível de habilidades sobre o prazer das aulas de educação física. Concluiu que a maior parte dos alunos tinham preferência por basquete e um pequeno grupo de alunos preferiam modalidades de resistência.

Categoria 4 – Condições de prática nas aulas de EFM

Verificou-se que todos os entrevistados consideram que têm boas condições para realizarem as aulas de EFM. Quando questionados pelas melhorias no espaço e materiais, só menos de metade é que faziam algumas mudanças, porque para os restantes está tudo com as condições ideais. As mudanças incluem, maioritariamente, por terem um espaço maior e mais materiais, contudo um entrevistado mencionou que retirava os bancos suecos para não se magoarem ao correr.

Aluno 6 – “Sim. Arrumava era tudo, tá ali uma arrumação, desarrumação. Materiais mais ou menos, mais um bocadinho de colchões e arcos. O espaço é agradável, mas gostava de ter maior, para fazer coisas e jogar às escondidinhas ali não dá porque tem escadas (Espaldares)”;

Aluno 8 – “Sim. Mas gostava de ter um ginásio maior, para termos mais espaço para fazermos exercício”;

Aluna 10 – “Sim. Estes que eu tenho já chegam, já não é preciso mais.”.

No âmbito desta temática, o autor Dantas (2006) no estudo verificou que cerca de 88% das 324 escolas da região apresentam um espaço descoberto para a realização de atividades físicas desportivas. Das 270 escolas existentes, se retirarmos as escolas do concelho de Viana do Castelo, uma vez que não possuímos informação sobre elas, 92% não detêm um espaço coberto para a realização das atividades anteriormente descritas.

No estudo de Faria (2015) com o objetivo perspetivar a opinião de coordenadores de escolas do 1ºCEB sobre a EEFM e a Atividade Física Não-Estruturada e avaliar a EEFM no 1ºCEB quanto às condições materiais, condições a nível de espaços, as suas implicações pedagógicas, assim como as oportunidades facultadas aos alunos. Com uma amostra de cinco escolas e respetivos coordenadores do 1º Ciclo As conclusões deste estudo apontam para o facto das escolas não se encontrarem devidamente providas no que diz respeito aos materiais e equipamentos de EEFM e da Atividade Física Não Estruturada (recreio). Relativamente aos espaços, os interiores encontram-se mais adequados para a prática de EEFM do que os espaços do exterior

CONCLUSÕES

Neste subcapítulo apresentam-se as conclusões do estudo e as suas limitações ao longo da investigação, com possíveis propostas de melhoramento ou para a continuidade da investigação.

Conclusões do Estudo

Após uma análise cuidada dos dados obtidos nas observações e entrevistas semiestruturadas, conclui-se que a disciplina de Educação Físico-Motora tem vindo a sofrer mudanças de mentalidades, há uma maior aceitação e é reconhecida como uma componente importante e fundamental para a formação das crianças.

Assim de seguida, para responder às questões de investigação que sustentam na revisão de literatura e nos dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas, encontram-se organizadas desta forma:

Qual a importância da Educação Físico-Motora na percepção dos alunos do 1º ciclo do Ensino básico?

Na perspetiva dos alunos a Educação Físico-Motora é muito importante para a saúde e bem-estar de todos. Esta é uma questão de extrema relevância devido às mudanças significativas nos últimos tempos, que estão a ocorrer na vida dos seres humanos. Este estilo de vida que tem sido adotado, e está a ser transmitido às crianças de uma forma acelerada, o que provoca um aumento de sedentarismo e contribui para a perda de uma boa qualidade de vida, trazendo por si só, também, os maus hábitos na alimentação havendo assim um elevado número de crianças obesas.

Nos dados recolhidos aos entrevistados acerca desta questão, verificou-se que existe uma opinião comum, pelo facto da atividade física ter uma importância significativa na saúde, no desenvolvimento físico e na socialização entre as pessoas. E desta maneira, a atividade física não deve ser desleixada, mas sim fortalecida desde o pré-escolar na medida em que deve ser praticada e desenvolvida de uma forma ajustada a cada criança para que esta seja continuada por cada um.

Neste sentido, as crianças hoje em dia, já têm a plena noção das consequências futuras se forem levadas pelas transformações que têm vindo a ocorrer.

Quais as atividades realizadas pelas crianças fora do contexto escolar?

A prática de atividades extracurriculares tem vindo a revelar-se, principalmente nos pais e professores, uma preocupação devido às mudanças significativas dos estilos de vida na nossa sociedade.

Neste estudo constatou-se que a maioria dos pais tem consciência da necessidade em manter os seus filhos fisicamente ativos, por mais esforço que possam fazer para os manter em locais privados. Já que mais de 55% dos entrevistados têm atividades fora do contexto escolar, e 60% destes têm mais do que uma atividade diferente. Sendo a natação a modalidade mais elegida pelos pais, seguem-se também o ténis, o surf, o karaté, a ginástica, o ciclismo, o ballet e o hip hop, como segundas opções e gostos das crianças.

Como a maioria destas modalidades não são oferecidas como componente curricular, os pais dão aos filhos a oportunidade de as poderem realizar, acabando também, por praticar e assim, dão o exemplo para que futuramente tenham uma vida saudável.

A periodicidade semanal, que os entrevistados têm as distintas atividades é entre uma a cinco vezes por semana.

Os entrevistados também consideram as atividades não organizadas, feitas principalmente ao fim de semana, muito importantes, porque podem correr, fazer jogos ao ar livre e conviver desta forma com a família.

Qual a atitude e perceção dos alunos face às aulas de Educação Físico-Motora?

Quando as crianças vão para as aulas de Educação Físico-Motora vão com um espírito alegre e divertido, por vezes eufóricas. Todos os alunos referem que gostam das aulas, porque fazem diversos jogos e divertem-se com os colegas.

Diariamente, os alunos questionam quando vão ter “ginástica” definição vulgarmente utilizada por eles. Sendo esta, uma área utilizada para motivar o bom comportamento dos alunos.

Para satisfazer os alunos, tornou-se importante registar as escolhas diversificados das atividades ou modalidades desportivas que eles mais gostam. Desta maneira, demos-lhes a oportunidade de as realizarem nas aulas de EFM, para que aprendessem a ter regras dadas pelo professor, e verificou-se que os alunos demoram assimilar novas regras.

Toda a amostra de alunos relaciona a EFM com o exercício físico e esta contribui para ter saúde e uma forma física melhorada.

Limitações do Estudo

No decorrer deste estudo foram detetadas algumas limitações.

Posso referir que a pouca amostra do estudo, apenas só envolveu 3 turmas do 1º CEB, da mesma escola o que traduziu em resultados pouco notórios, visto que eles têm hábitos semelhantes, uns dos outros. Para combater esta limitação poderia ter envolvido mais alunos de outras escolas para que os resultados fossem mais concretos, contudo este processo tornar-se-ia mais moroso.

Do ponto de vista metodológico, poderia implementar atividades e avaliar os alunos nos diferentes blocos programáticos, para que fosse possível examinar a falta de condições, tanto em materiais como no espaço. Mas como a carga horária destinada a esta área disciplinar é reduzida, não me foi possível concretizar esta intervenção.

Estas limitações não foram possíveis contornar, devido sobretudo à falta de tempo, pois as semanas de estágio não nos permitem fazer um estudo completo, porque temos de implementar as planificações durante todas as semanas.

**CAPÍTULO III – REFLEXÃO GLOBAL SOBRE O PERCURSO REALIZADO NA
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I E II**

Agora que terminei esta etapa da minha vida, posso afirmar que foi uma experiência muito marcante e gratificante, dando-me mais vontade de seguir e de ser uma profissional nesta área. Mas o que mais me marcou ao longo desta etapa foi deparar-me com a evolução e desenvolvimento das crianças/alunos, perceber que o nosso trabalho foi recompensado.

É essencial refletir sobre a experiência que vivi durante este período, realçando os pontos fortes e as limitações que senti ao longo do mesmo.

O balanço que faço do estágio do pré-escolar é positivo, pois constituiu uma fase de grande crescimento para a minha formação quer pessoal, quer profissional, na medida em que foi um momento de interação com a realidade escolar, de ampliação e aprofundamento dos conhecimentos teóricos e práticos.

A oportunidade de contactar com a realidade e ambiente de sala, bem como intervir e trabalhar com as crianças de todas as idades foi muito importante para mim, pois permitiu-me testar os meus limites e reconhecer as minhas limitações, proporcionando-me assim várias vivências para o exercício futuro da profissão docente.

A realização deste estágio permitiu-me aplicar na prática o que até aqui só tinha aprendido na teoria e ao mesmo tempo, experimentar diferentes metodologias e desenvolver as minhas capacidades, atitudes e valores em contexto de sala.

Aprendi muito com as crianças, e acredito que fui também capaz de promover algumas aprendizagens, tal como eu aprendi com o que observei, conheci e vivenciei.

Não quero deixar de referir que considero que o facto de ter tido oportunidade de trabalhar com um grupo de faixas etárias variadas foi muito importante para mim. Pude verificar que cada faixa etária apresenta um grau de maturação específico, correspondente ao desenvolvimento de competências cognitivas, relacionais e pessoais, também específicas e características de cada idade. Assim, ao longo do estágio, pude, não só perceber essas especificidades de cada faixa etária, mas também aprendi a adequar a minha postura e atuação a cada uma delas.

O facto de ter contactado com uma educadora já com alguma experiência, foi uma mais-valia para a minha formação e para as aprendizagens que progressivamente fui adquirindo. Dava muita importância às rotinas e prioridade à área de formação pessoal e social onde as crianças aprendiam a serem autónomas e para que houvesse uma boa relação entre todos.

Eram as crianças que de um modo geral faziam os seus próprios trabalhos, e escolhiam a área que queriam ir. Logo, a educadora, prepara-os acima de tudo para o 1º ciclo, com regras e disciplina semelhante ao mesmo. Elogiava e corrigia as crianças sempre em frente de todos os colegas, quando alguém superasse alguma dificuldade ou quando alguém se portasse mal.

É na prática, no contato direto com as crianças, que se aprende. É, pois, no contexto real, com todos os constrangimentos, todos os receios, todas as contrariedades, que se aprende um pouco da profissão. Penso que ser educador é passar por saber escolher, por saber decidir, ter em conta os outros e nós próprios e ter a capacidade de aceitar as críticas, tendo consciência dos erros que cometemos, de modo a poder ultrapassá-los, aprendendo com essas situações.

As minhas limitações foram fazer a diferenciação pedagógica nas diversas atividades planificadas para as variadas faixas etárias. É difícil porque para os mais novos poderia haver atividades demasiado complexas e para os mais velhos, atividades muito simples. Controlar o grupo quando eles estão mais excitados com alguma atividade torna-se mais difícil, mas considero este comportamento normal, é sinal que as crianças estão entusiasmadas e empenhadas na realização da atividade em questão.

Relativamente à PES II foi sem dúvida o melhor período de estágio que poderia ter tido.

É de salientar que desde o início, tanto eu como o meu par de estágio fomos acolhidas da melhor forma por toda a comunidade escolar, desde professores, coordenadora e auxiliares.

A professora que nos acompanhou no 1º ciclo foi sem dúvida alguma, uma mais-valia para o nosso crescimento. Integrou-nos de forma natural no grupo, esteve sempre com um olhar crítico construtivo, e com ela aprendi novas estratégias e percebi que atitudes e posturas devia adotar nos diversos momentos. Tratou-nos sempre como profissionais da área, de igual para igual, dando-nos responsabilidade completa por algumas tarefas bem como a liberdade total na gestão do grupo, o que nos fez vivenciar esta experiência com uma perspetiva mais completa e sem a sensação de sermos elementos estranhos.

Inicialmente assustei-me por ter dois níveis de ensino na mesma sala, houve muito trabalho foi bastante difícil, para que pudéssemos fazer diferenciação

pedagógica, conciliar matérias, exigir mais a uns que outros, trabalhar apenas com um grupo e por o outro a trabalhar autonomamente. Estas foram sempre questões que estiveram até ao fim. O fato de ser inexperiente tornou esta tarefa mais complexa, mas a professora cooperante foi incansável connosco.

Como trabalhar com dois níveis de escolaridade diferentes, torna-se complicado para dar resposta a todos de igual forma, estando a trabalhar tarefas totalmente diferentes, o fato de ter uma colega connosco, ajuda muito para que todos possam ter as ajudas necessárias. No entanto, os alunos têm que perceber que uma professora não pode estar sempre com os mesmos, por isso tentei inculcar neles esta perspetiva.

Deste modo, para conseguir trabalhar de uma forma mais individualizada com um dos níveis, os outros teriam que realizar atividades onde pudessem ser autónomos na sua realização. Trabalhar ainda com alunos com NEE, torna a situação mais complexa de organizar a sala, estes necessitam de maior atenção pois requerem outros modos de aprendizagem e trabalho.

Logo na primeira semana deparei-me com as dificuldades dos alunos. Enquanto os alunos do 3º ano eram autónomos criativos e originais, os do 2º ano ainda mostravam insegurança em tudo. Não conseguiam ser autónomos na realização das tarefas, estando sempre a chamar pela professora para os ajudar. Para combater este problema por vezes, colocava-os a trabalhar em pequenos grupos, estando sempre misturados os dois níveis escolares, assim uns ajudavam os outros sem grande confusão.

A maioria da turma aderiu positivamente aos variados desafios propostos, ficavam interessados em aprender novos conteúdos e se houvesse materiais diferentes ficavam ainda mais motivados. Tentava sempre estimular os alunos à medida que ia explicando uma matéria, chamando por eles e fazendo perguntas para os concentrar.

Quando a maioria dos alunos já tinham consolidado a matéria dada, torna-se maçador para estes quando alguns dos seus colegas ainda tinham dificuldades. Deste modo, tentava explicar de uma forma resumida com outros exemplos para que conseguissem acompanhar de modo satisfatório, assim pedia a colaboração dos alunos que já sabiam para que pudessem estar a interagir em toda a explicação.

Incentivar os alunos a trabalhar algo que eles têm dificuldade é um processo moroso, mas que tem que ser feito constantemente.

Na expressão físico-motora, como é de esperar os alunos ficam muito excitados o que é bom, pois desenvolve uma capacidade de se libertarem de um modo benéfico. O trabalho em equipa é algo que se deve desenvolver desde cedo com os alunos e a expressão físico-motora é muito propícia para isso, já que tem que haver uma cooperação entre os companheiros. Os alunos adoravam ir para as aulas de expressão físico-motora, exceto as duas alunas, de etnia cigana, raramente faziam a aula na íntegra. Mas com muita persistência de integração, elas começaram aos poucos a participar nas atividades até que acabaram por realizar as aulas de princípio ao fim, acabando por perguntar quando iam ter aula de “ginástica”. Já o restante grupo ficava bastante excitado com as aulas, e por vezes tornava-se complicado controlá-los visto que eles têm mau perder e ignoravam as regras estabelecidas.

As visitas de estudo que podemos acompanhar, também foram muito relevantes. Estar noutros contextos é muito importante para a nossa experiência, perceber como os alunos reagem a novos sítios e experiências é essencial para as aprendizagens.

Poder vivenciar num estágio, a época natalícia foi muito benéfico para mim. Como nós estivemos inseridas na organização e preparação da festa de Natal percebi como podemos realizar este tipo de festividades escolares. Temos que estar atentas a todos os pormenores possíveis para que tudo corra pelo melhor.

A escola trabalha muito bem como um todo, havendo diversos projetos em funcionamento, desta maneira havia um em que os alunos iam trabalhar com os alunos de NEE, eram transportados ao mundo deles, aprendiam as várias linguagens utilizadas. Estas iniciativas são fantásticas pois é um bom começo para conseguirmos viver em comunidade percebendo-nos uns aos outros.

A ideia de juntar todas as turmas do 1º ciclo para um lanche convívio, com o intuito de se despedirem das professoras estagiárias foi uma excelente ideia. Podemos perceber o quanto o nosso percurso marcou os alunos e a diferença que fizemos no seu percurso escolar.

Foi muito gratificante sentirmos que marcamos a diferença neste contexto educativo e em cada aluno com quem trabalhamos.

Posso também afirmar que se trabalharmos em conjunto com os professores de outras salas, o trabalho poderá ter muito mais sucesso.

Tendo em conta que este se trata de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico penso que o estágio é essencial na nossa formação.

O facto de termos uma turma com tantos níveis de aprendizagem permitiu-me perceber um pouco como esta diferença entre os alunos poderá ser gerida. Contudo, ainda continua a ser um desafio ter uma turma tão heterogénea, uma vez que neste período podemos contar com o apoio do par de estágio bem como com o da professora cooperante.

Outro aspeto fundamental que me marcou ao longo desta experiência foi sem dúvida o trabalho em equipa. Apesar de ser um estágio avaliado com carácter individual e de grupo, tive oportunidade de compreender o quão é importante estarmos acompanhados por alguém que nos ajuda, apoia e nos faz perceber que às vezes não estamos certos. Se tal não acontecesse, certamente este processo não teria sido vivido da mesma forma.

Relativamente à organização deste estágio, penso também que é importante o feedback que era transmitido e o apoio dado pelos orientadores da ESE foi uma mais-valia para a nossa evolução enquanto futuros educadores/professores.

Foi com a prática que percebi as minhas capacidades e as minhas fragilidades, assim como também tive oportunidade de evoluir e experimentar estratégias de ensino, regras e postura perante os alunos.

Todo este processo que pude desenvolver com ajuda de todo o meio envolvente, fez com que crescesse, aprendesse e vencesse, pois pelos feedbacks que recebi tanto pelos alunos, como pelos seus pais e pela professora cooperante foi um percurso percorrido com sucesso.

Não obstante, em suma, este foi um período de grandes aprendizagens e de grandes emoções. Os momentos marcados por alguns anseios foram ultrapassados e no fim ficou a sensação de saudade e de que esta foi uma experiência verdadeiramente importante, que nunca esquecerei.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas de Monte da Ola. (2014). *Regulamento interno 2014-2018*.
Acedido em 23 de outubro de 2015, na web site: escolas monte da ola:
<http://www.escolasmontedaola.pt/wp-content/uploads/2015/04/Regulamento-Interno-aemo-2014-2018.pdf>
- American Academy of Pediatrics. (2011). The importance of Play in Promoting Healthy Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. Pediatrics.
- Assembleia da República. (2005). Constituição da República Portuguesa: VII revisão constitucional.
- Barbosa, F. (2001). O Lúdico e o Lazer como experiência Vital. Em Livro de Resumos e Programa do VII Seminário internacional de Educação Física, Lazer e Saúde. Braga: universidade do Minho.
- Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. França. Edições 70, Lda.
- Batista, F. & Fonseca, M. (2002). Que condições Estruturais Temos Nós Para a Atividade Física dos Nossos Jovens?. Fafe: Terra Labirinto.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Boreham, C., & Riddoch, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *J Sports Sci*, 19(12),915-929.
- Carvalho, G. (2006). Criação de Ambientes Favoráveis para a Promoção de Estilos de Vida Saudáveis. Em *Actividade Física, Saúde e Lazer: a Infância e Estilos de vida Saudáveis*. Lisboa: Lidel.

- Coutinho C. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática (2ª ed.). Coimbra: Almedina, S.A.
- Condessa, I., & Fialho, A. (2010) (Re)Aprender a Brincar: Na Barca do Pirata. Ponta Delgada: Nova Gráfica, Lda.
- Condessa, M. (2015). A problemática da obesidade e da atividade física no desenvolvimento infantojuvenil: professores (in)capazes?. Em Educação Física, Lazer e Saúde: interfaces ao desenvolvimento humano. Florianópolis: UDESC.
- Cunha, A. (2013). A importância das atividades na motivação escolar e no sucesso escolar. UFP.
- Dantas, A. (2006). A intervenção Autárquica na motricidade infantil e na expressão e 117 educação físico-motora: estudo descritivo dos municípios da sub-região Minho-Lima. Braga: Universidade do Minho: Instituto de Estudos da Criança.
- DGE (2013). Educação Especial e Educação Inclusiva Direção Geral da Educação Lisboa. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/indicadores_2013-14.pdf
- Duca, G., Garcia, L., Rezende, L., Mielke, G. & Guerra, P. (2015). Inatividade física, comportamento sedentário e saúde. Em Educação Física, Lazer e Saúde: interfaces ao desenvolvimento humano. Florianópolis: UDESC.
- Esteves, J. (2005). *As atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento da personalidade*. (Tese de mestrado), Viseu: Instituto Politécnico de Viseu.

- Faria, S. (2015) Relatório de prática de ensino supervisionada: A Expressão e Educação Físico-motora no 1º Ciclo do Ensino Básico: Condições, Práticas e Implicações Pedagógicas. IPVC
- Fernandes, S. & Pereira, B. (2006). A Prática Desportiva dos Jovens e a sua Importância na Aquisição de Hábitos de Vida Saudáveis. Em *Actividade Física, Saúde e Lazer: a Infância e Estilos de vida Saudáveis*. Lisboa: Lidel.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na Investigação científica*. Lisboa: Monitor Projetos e Edições, Lda.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2005). *Compreender o desenvolvimento motor: Bebês, crianças, adolescentes e adultos (3ª ed.)*. Brasil: Phorte Editora.
- Geraldes, A. & Soares, R. (2008). Aptidão física e Saúde: Treinabilidade das variáveis da aptidão física relacionadas à saúde em crianças e adolescentes. Em *Educação Física, Desporto e Lazer: Perspetivas Luso-Brasileiras*. ISMAI e UFAL.
- Ginsburg, K. (2007). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *American Academy of Pediatrics*.
- Gomes, P. (2000). Espaços, Materiais e Oportunidades de Prática. Em *A Educação Física no 1º Ciclo*. Porto: Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.
- Gomes, P. & Silva, P. (2000). Situações de exercitação sem utilização de material auxiliar. Em *A importância da educação física no 1º ciclo do ensino básico*. Porto: Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.
- Graça, A. (2000). Importância da Atividade Física para a Educação da Saúde. Em *A Educação Física no 1º Ciclo*. Porto: Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.

I.N.E. (2011). *Censos*. Acedido em 23 de outubro de 2015, link: file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/Censos2011_RDefinitivos_Norte_3.pdf

Kobayashi, M., & Nicolielo, M. (2001). Jogos e brinquedos no desenvolvimento motor na educação infantil. Em Livro de Resumos e Programa do VII Seminário internacional de Educação Física, Lazer e Saúde. Braga: universidade do Minho.

Lentillon-Kaestner, V.; & Patelli, G. (2016). Effects of Grouping Forms, Student Gender and Ability Level on the Pleasure Experienced in Physical Education. University of Teacher Education of the State of Vaud.

Lima, R. (2015). Tese de doutoramento: A formação de professores de educação física (re)construção teórica e prática do currículo apoiada nas decisões de bolonha. UTAD: Vila Real.

Lima, Gonçalves & Martins (2016). O Comportamento Pedagógico do Professor Estagiário nas aulas de Expressão Físico-Motora. ESE: Viseu.

Lima, R. (2017). A Educação Física: perguntas, respostas, reflexões e sugestões. Acedido a 25 de Fevereiro de 2017 no link: <http://www.correiodominho.com/cronicas.php?id=8303>

Matos, Z. (2000). A Aula de Educação Física. Em A Educação Física no 1º Ciclo. Porto: Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.

Matos, Z. (2000). A Importância da Educação Física no 1º Ciclo. Em A Educação Física no 1º Ciclo. Porto: Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.

Matos, Z. (2012). Acerca da Educação Física na Escola. Em Educação Física, Desporto e Lazer: Perspetivas Luso-Brasileiras 2. Edições ISMAI e UFCAL.

- Medeiros, F. (2012). Relatório de Estágio: A Educação Físico-Motora na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico: Pensar em Práticas de Intervenção Promotoras de Aprendizagens. Ponta Delgada.
- Ministério da Educação. (1992). A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico. Lisboa. Direção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo* (4ª ed.). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2014). *Indicadores Educação Especial e Educação Inclusiva*. Lisboa. Ministério da Educação. Acedido a 24 de outubro de 2015, na web site: DGE: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/indicadores_2013-14.pdf
- Mota, J. & Appell. H. J. (1995) Educação da Saúde: Aulas Suplementares de Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mota, J. (1999). Educação e Saúde. Em Desporto e Saúde. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras. Divisão de Cultura, Desporto e Turismo.
- Mota, J., & Sallis, J. (2001). Atividade Física, Saúde e Lazer: Factores de Influência da Atividade Física nas Crianças e nos Adolescentes. Porto: Campo das Letras.
- Mota, J. & Sallis, J. (2002). Atividade Física e Saúde. Factores de Influência da Atividade Física nas Crianças e nos Adolescentes. Porto. Campo das Letras.
- Neto, C. (2000). O jogo e tempo livre nas rotinas de vida quotidiana de crianças e jovens. Em Seminário de tempos livres: A criança, o espaço, a ideia. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.

Neto, C. (2001). A criança e o jogo: perspectivas de investigação. Em A Escol e a Criança em Risco – Intervir para Prevenir. Porto: Edições ASA.

Neto, C. (2001). Motricidade e jogo na infância (3ª ed.). Rio de Janeiro: SPRINT.

OMS (2016). Conceito de Saúde segundo OMS / WHO. Acedido em 25 de fevereiro de 2017, na web site: <http://cemi.com.pt/2016/03/04/conceito-de-saude-segundo-oms-who/>

Pedro, C. (2005). Identificação das práticas de lazer: Estudo com crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico de Valpaços. UM

Pereira, B. (2001). The nursery school playground: how to improve it with toys. Journal of the european teacher education.

Pereira, B. (2006). Caracterização da Oferta Pública de Parques Infantis. Em Actividade Física, Saúde e Lazer: a Infância e Estilos de vida Saudáveis. Lisboa: Lidel.

Pereira, B., & Neto, C. (1997). A infância e as práticas lúdicas: Estudo das atividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. Em As Crianças Contextos e Identidades. Braga: UM.

Pereira, B., & Neto, C. (1999). As crianças, o lazer e os tempos livres. Em Saberes sobre as crianças. Braga: Centro de Estudos da Criança, UM.

Pereira, V., & Pereira, B. (2001). Jogos, Brinquedos e relações sociais nos recreios do 1º ciclo: diferenças entre géneros e idades. Em Actividade Física, Saúde e Lazer: O Valor do formativo do jogo e da brincadeira. Braga: UM e FCT.

Pereira, V., Condessa, I., & Pereira, B. (2013). Contributo dos Jogos nos Recreios do 1º Ciclo para o Desenvolvimento motor da Criança. Em Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança VI. Vila Real: UTAD.

- Pires, D., & Serrano, J. (2001). Actividades das Crianças no Recreio Escolar. Em Livro de Resumos e Programa do VII Seminário internacional de Educação Física, Lazer e Saúde. Braga: universidade do Minho.
- Pocinho, M.; & Capelo, R. (2009). Optimização dos tempos livres das crianças portuguesas face aos desafios das “novas” famílias do século XXI. Universidade da Madeira e Universidade de Cadiz.
- Pomar, C., & Neto, C. (2000). Percepção da apropriação e do desenvolvimento motor de género em actividades lúdico-motoras. Em *Jogo e Desenvolvimento da Criança*.
- Queirós, P. (2000). A Educação Física no 1º Ciclo: Algumas Particularidades. Em *A Educação Física no 1º Ciclo*. Porto: Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.
- Ramos, S. (2004). A importância atribuída à disciplina de educação física. Em *Revista Horizonte*, vol. XX, p.35.
- Reis, F. (1994). As colecções de brinquedos na infância: perspectiva teóricas sobre o consumo e bens lúdicos destinados às crianças e discursos patrimoniais dos adultos. Em *A Criança, a Família e a Escola – Vamos brincar? Vamos aprender?*. Leiria: Núcleo Editorial ESEL.
- Resende, R.; Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção. In *Relações interpessoais: Concepções e contextos de intervenção e avaliação*. São Paulo: Vetor Editora.
- Rexen, C.; & Ersbøll, A.; & Møller, N.; & Klakk, H.; & Wedderkopp, N.; & Andersen, L. (2014). Effects of extra school-based physical education on overall physical fitness development – the CHAMPS study D. *Scandinavian Journal of Medicine Science in Sports*.

- Rocha, L., Brito M. (1992). Dossiê: a Educação Física no 1º Ciclo. Em Espaços para a Educação Física: Proposta de reorganização das escolas do 1º ciclo do Ensino Básico. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Santos, L. (2005). O papel da família e dos pares na escolha profissional. Brasília.
- Santos, P. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento académico. Brasil: Universidade de São Paulo.
- Silva, D. (2006). Benefícios e Riscos da Atividade Física Regular. Em Actividade Física, Saúde e Lazer: a Infância e Estilos de vida Saudáveis. Lisboa: Lidel.
- Silveira, L., & Cunha, A. (2001). Os jogos e as brincadeiras tradicionais como expressão cultural. Em Livro de Resumos e Programa do VII Seminário internacional de Educação Física, Lazer e Saúde. Braga: universidade do Minho.
- Silveira, L., & Cunha, A. (2014). O Jogo e a Infância: entre o mundo pensado e o mundo vivido. Braga: De Facto Editores.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). Psicologia Educacional. Lisboa: McGRAW-HILL.
- Serrano, J. (2012). A intensidade da atividade física nos tempos livres das crianças do meio urbano. Em Livro Atividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar. Braga: Universidade do Minho.

Legislações:

Decreto-lei n.º 139/2013 de 10 de julho. Diário da República n.º 131/2013 – I Série.

Ministério da educação e Ciência. Lisboa.

Decreto-lei n.º 91/2013 de 10 de julho. Diário da República n.º 131/2013 – I Série.

Ministério da educação e Ciência. Lisboa.

IBSE. (1986). Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. 4ª

Versão. Lisboa.

ANEXOS

Anexo 1 - Planificação de Referência

| | | | | | |
|--|--|---|------------------------------------|---------|-----------------------------|
| Escola: Básica do Cabedelo | | Ano /Turma: 2º e 3º CA23 | Data: 2, 3 e 4 de novembro de 2015 | | |
| Mestrando: Cristina Rodrigues (Implementar) e Luísa Tomé | | Dia da semana: Segunda-feira, Terça-feira e Quarta-feira | Período: 1º Período | | |
| Temas /Conteúdos /Blocos | Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores | Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante) | Materiais/recursos/espacos físicos | Tempo | Avaliação |
| Segunda-feira, 2 de novembro de 2015 | | | | | |
| Português-Oralidade, | Ler em voz alta com fluência um texto narrativo; | Para iniciar a aula, como habitual a professora estagiária escreve a data no quadro e pede aos alunos para a copiar e também escrever o seu nome no caderno pautado e quadriculado. | -Quadro; | 10 | Lê com fluência e correção; |
| | | | -Marcador; | min. | |
| | | A professora irá corrigir o trabalho de casa. | | 15 min. | |
| | | De seguida, a professora distribui um excerto do texto “Animais de Estimação” de Álvaro Magalhães ^(ANEXO 1) e pede aos alunos para ler em silêncio. Após esta leitura, a | - Texto “Animais de estimação”; | 15 min. | |

| | | | | | |
|---------------------|--|---|---------------------------------------|---------|--|
| Escrita e Gramática | Identificar os nomes comuns e nomes próprios; Identificar adjetivos; Identificar verbos; | <p>professora lê o texto para a turma em voz alta e quando terminar pede alternadamente a vários alunos para reler o texto.</p> <p>Depois, pede aos alunos do 2º ano que sublinhem os nomes comuns e os nomes próprios do texto. E os alunos do 3º ano que sublinhem também com cores diferentes os nomes comuns e próprios, os adjetivos e os verbos.</p> <p>Posto isto, a professora desenha uma tabela no quadro para organizar estas classes de palavras, os alunos irão dizer as palavras que sublinharam de acordo com o que a professora pedir.</p> <p>À medida que os alunos do 2º ano enunciam os nomes que sublinharam, a professora distribui estes pela tabela tendo em conta se é um nome comum ou próprio. No caso do grupo do 3º ano enunciam os adjetivos e os verbos referindo o porquê da sua classificação.</p> <p>Preenchida a tabela a professora coloca as seguintes questões e regista as suas respostas no quadro:</p> <p><i>- Ao olhar-mos para a tabela qual será a diferença entre um nome próprio e um nome comum? (2º ano)</i></p> <p>O nome próprio individualiza um ser e escreve-se sempre com maiúscula e o nome comum designa um ser, objetos ou realidades sem ser de modo individualizado.</p> <p><i>- Porquê que estas palavras são consideradas adjetivos? (3º ano)</i></p> <p>Os adjetivos qualificativos são palavras que caracterizam ou atribuem qualidades aos nomes.</p> | -Lápis; - Quadro; - Marcadores; | 30 min. | Identifica nomes comuns e nomes próprios; Identifica adjetivos; Identifica verbos; |
|---------------------|--|---|---------------------------------------|---------|--|

| | | | | | |
|------------------------------------|---------------------------|---|--|-------------------------------|---|
| | Redigir um pequeno texto; | <p>- <i>Porquê que estas palavras são consideradas verbos?</i> (3ºano)</p> <p>Os verbos são palavras que exprimem as ações praticadas.</p> <p>Depois de responderem às questões os alunos passam-nas para o caderno.</p> <p>Para terminar a professora coloca a seguinte questão:</p> <p>- <i>Que animal de estimação vocês gostariam de ter? Porquê?</i></p> <p>Devem escrever o texto e fazer referência aos nomes e adjetivos do animal que escolheram.</p> <p>Os alunos devem elaborar um pequeno parágrafo a explicar esta escolha. À medida que os alunos escrevem a professora vai pelos lugares corrigir os erros. Depois todos os alunos vão ler para a turma as suas escolhas.</p> | <p>- Caderno;</p> <p>- Canetas;</p> | 20 min. | Redige um pequeno texto com referência a nomes e adjetivos; |
| Recreio (10:30-11:00) | | | | | |
| Matemática- Figuras geométricas | Identificar as figuras | <p>A professora distribui por cada aluno um tangram e estes exploram-no livremente.</p> <p>Aquando esta exploração a professora questiona:</p> <p>- <i>Já conhecem este material?</i></p> <p>- <i>Já alguma vez trabalharam com ele?</i></p> <p>- <i>Qual é o seu nome?</i></p> <p>- <i>Quais são os nomes das figuras que constituem o tangram?</i></p> <p>A professora regista no quadro a resposta à última questão e pede aos alunos que a passem para o caderno.</p> | <p>-Tangrans;</p> <p>-Caderno;</p> <p>-Caneta;</p> | <p>10 min.</p> <p>30 min.</p> | Identifica as figuras que |

| | | | | | |
|-------------------------------------|--|--|---|---|--|
| Expressão plástica - Desenho | geométricas do tangram; Redesenhar um gato; | Dando seguimento ao trabalho feito anteriormente, a professora apresenta alguns gatos no quadro interativo ^(ANEXO 2) e pede aos alunos que escolhem um e o tentem representar com as peças do tangram em cima de uma folha branca, para no final delinearem-no. Depois de dar forma ao seu gato os alunos terão que pintar e desenhar os pormenores que faltam, boca, nariz, olhos, etc. Terminados todos os desenhos, a professora apresenta no quadro interativo algumas imagens com forma de gatos com as peças do tangram ^(Anexo 3) e os alunos tentam reproduzi-las. | -Imagens de gatos; -Folha branca; -Lápis; -Lápis de cor; | 25 min. 25 min. | representam o tangram; Desenha as características de um gato; É criativo; |
| Almoço/Recreio (12:30-14:00) | | | | | |
| Matemática – Construção de figuras; | Representar figuras com o tangram; Construir o tangram; | A professora distribui por cada aluno do 2º ano uma folha com várias figuras ^(ANEXO 4) construídas com o tangram. Os alunos irão reproduzir as mesmas com o seu tangram. O grupo do 3º ano irá construir o seu próprio tangram, seguindo os passos enunciados pela professora. De seguida a aula a professora sugere os trabalhos de casa e pede para arrumarem. T.P.C. - 2º ano e 3º ano – Ficha de atividades nomes próprios e comuns ^(Anexo 5) . (Caderno de fichas Português 3º ano ficha 5) Para terminar a professora manda arrumar e lê a história do livro “O incrível rapaz que comia livros” de Oliver Jeffers. | -Figuras do tangram; - Tangrams; -Cartolinas de cores; -Tesoura; | 90 min 10 min. | Consegue representar imagens com o tangram; Consegue construir o tangram; |

| | | | | | |
|------------------------------------|--|---|---|--|---|
| | | | -Livro “O incrível rapaz que comia livros”, de Oliver Jeffers. | 20 min. | Está em silêncio; |
| Terça-feira, 3 de novembro de 2015 | | | | | |
| Matemática - Geometria | Reconhecer os sólidos e figuras geométricas e as suas características; | <p>Para iniciar a aula, como habitual a professora estagiária escreve a data no quadro e pede aos alunos para a copiar e também escrever o seu nome no caderno pautado e quadriculado.</p> <p>A professora irá corrigir o trabalho de casa no quadro (Ficha 5).</p> <p>A professora começa por rever os sólidos e as suas características (vértices, bases, faces, poliedro ou não poliedro) já abordadas anteriormente. Neste seguimento, a professora introduz uma nova característica, as arestas. As arestas são os segmentos de reta que une os vértices de um sólido geométrico.</p> | <p>-Quadro; -Marcador;</p> <p>-Sólidos geométricos; -Quadro; -Marcadores;</p> | <p>10 min.</p> <p>30 min.</p> <p>50 min.</p> | Conhece as características dos sólidos geométricos; |

| | | | | | |
|--|---|--|---|---------|--|
| | Identificar as arestas nos sólidos geométricos; | <p>Após esta explicação, a professora continua um jogo que não terminou na semana passada.</p> <p>Um aluno é escolhido aleatoriamente do 2º ano para tirar um sólido geométrico dentro de um saco e enuncia as suas características (cor, nome, poliedro ou não poliedro, número de faces, número de vértices e número de arestas).</p> <p>Por cada característica que o aluno enunciar sem ajuda recebe um ponto e se alguma característica não for enunciada a professora questiona o aluno e ajuda-o. No entanto esta característica não será cotada. Terminada esta parte será realizada outra parte para os alunos do 3º ano. Um aluno terá que tirar um sólido geométrico do saco e esconde-lo. De acordo com os tópicos escritos no quadro pela professora, o aluno enuncia as características do seu sólido (sem dizer o nome). Os restantes colegas terão que adivinhar o nome do sólido escondido. Quem adivinhar recebe um ponto. Ganha quem tiver mais pontos.</p> | | | Consolidar o conceito de aresta; |
| Recreio (10:30-11:00) | | | | | |
| Português – Leitura, Escrita e gramática | Consolidar a classe de palavras; | Os alunos do 3º ano irão ler o texto “O Senhor do seu nariz” (Anexo 6) da página 42 e sublinhar as palavras que desconhecem. A professora explica essas palavras e de seguida os alunos farão os exercícios que se seguem nas páginas 43 e 44 (Anexo 7). | -Texto “O senhor do seu nariz”; -Texto “Malditas | 90 min. | Realiza os exercícios corretamente; Muda os nomes |

| | | | | | |
|--|---|---|--|---|--|
| | <p>Copiar e reescrever um texto;</p> <p>Treinar a ortografia;</p> | <p>Enquanto isso os alunos do 2º ano irão fazer uma cópia reescrita do texto “Malditas bruxas” de António Torrado ^(ANEXO 8) do manual de português, página 32. Os alunos em conjunto com a professora irão ler o texto, sublinhar os nomes próprios e os nomes comuns.</p> <p>De seguida irão copiar esse texto para o caderno, mas terão que mudar os nomes que sublinharam por outros nomes.</p> | bruxas” de António Torrado | | <p>próprios e comuns por outros;</p> <p>Copia o texto sem erros;</p> |
| Almoço/Recreio (12:30-14:00) | | | | | |
| <p>Estudo do meio – À descoberta do meu corpo;</p> | <p>Desenhar o sistema reprodutor;</p> | <p>A professora começa por relembrar os sistemas do corpo humano abordados (digestivo e respiratório) nas aulas anteriores e coloca a seguinte questão:</p> <p><i>-Será que há diferenças nos sistemas do corpo humano que já estudaram?</i></p> <p><i>- Em que diferem os rapazes das raparigas?</i></p> <p>Nos órgãos e funções.</p> <p>Depois de analisadas as respostas dos alunos, a professora entrega-lhes uma pequena folha branca para desenharem o seu sistema reprodutor. A seguir entrega outra pequena folha e pede que desenhem o sistema reprodutor do sexo oposto.</p> <p>Concretizados os desenhos, os alunos colocam-nos no quadro, de um lado o sistema reprodutor feminino e do outro, o sistema reprodutor masculino.</p> <p>Os alunos devem explicar o seu desenho à turma.</p> | <p>-Folhas brancas;</p> <p>-Lápis;</p> | <p>5 min.</p> <p>20 min.</p> <p>30 min.</p> | <p>Representa através do desenho o sistema reprodutor;</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---------|---|
| | Localizar os órgãos do sistema reprodutor numa imagem; | Para que comparem os seus desenhos com uma imagem real, a professora mostra um poster com os dois sistemas reprodutores ^(ANEXO 9) e suas respectivas legendas. Distribui uma folha com as figuras dos dois sistemas reprodutores ^(ANEXO 10) para os alunos as legendarem. De seguida, a professora passa a explicar todas as funções de cada órgão. | -Poster sistema reprodutor; -Figuras do sistema reprodutor; | 15 min. | Identifica os órgãos do sistema reprodutor; |
| | Conhecer as funções vitais do sistema reprodutor; | <p>Todos os animais nascem de outros animais. Cada espécie tem o seu modo próprio de se reproduzir (de formar novos seres).</p> <p>As aves reproduzem-se através de ovos e a maior parte dos répteis e peixes também.</p> <p>Os mamíferos desenvolvem-se na barriga das mães. Alguns mamíferos têm muitas crias (por exemplo os gatos), outros têm apenas uma.</p> <p>Para se formar um novo animal é preciso que uma célula masculina (espermatozoide) se vá juntar a uma célula feminina (óvulo), dando origem a um ser semelhante aos pais. (Fecundação)</p> <p>Um bebé humano forma-se quando um homem e uma mulher se unem e um espermatozoide do homem fecunda um óvulo da mulher.</p> <p>Este novo ser, no início muito pequeno, permanece cerca de nove meses na barriga da mãe, enquanto se desenvolve.</p> <p>Depois nasce. Pode parecer-se com os seus pais, com os avós ou outro membro da família.</p> <p>A função que permite a formação de um novo ser semelhante aos pais é a reprodução.</p> | | 40 min. | Conhece as funções do sistema reprodutor; |

| | | | | | |
|---|---|---|---|-------------------------------|--|
| | | <p>T.P.C. - 2º ano – Manual de Português pág. 33 e 34 ^(ANEXO 11).</p> <p>- 3º ano – Caderno de fichas de estudo do Meio Ficha 6 pág.7 ^(ANEXO 12)</p> | | 10 min. | |
| Quarta-feira, 4 de novembro de 2015 | | | | | |
| Matemática – Números e Operações com números naturais | <p>Resolver problemas;</p> <p>-Subtrair e adicionar números naturais;</p> | <p>Para iniciar a aula, como habitual a professora estagiária escreve a data no quadro e pede aos alunos para a copiar e também escrever o seu nome no caderno pautado e quadriculado.</p> <p>A professora irá corrigir o trabalho de casa do 3º ano no quadro. Enquanto os alunos do 2º ano irão fazer uma ficha do manual de matemática, página 20 e 21 ^(ANEXO 13).</p> <p>Depois de corrigir o trabalho de casa do 3º ano, os alunos irão fazer a ficha do manual de matemática página 13 e 14 ^(ANEXO 14). Enquanto a professora corrige o trabalho do 2º ano.</p> | <p>-Quadro; -Marcador;</p> <p>-Manual de Matemática 2º e 3º ano;</p> <p>- Quadro interativo</p> | <p>10 min.</p> <p>80 min.</p> | <p>Resolve problemas sem dificuldade;</p> <p>Calcula números</p> |

| | | | | | |
|-------------------------------------|--|---|--|---------|---|
| | | A professora irá corrigir as fichas feitas na sala no quadro interativo. Começando pelo 2º ano, enquanto o 3º ano termina a sua. E de seguida corrige o do 3º ano. | | | naturais corretamente; |
| Recreio (10:30-11:00) | | | | | |
| Português - Escrita | Planificar a escrita de textos; Desenvolver o conhecimento da ortografia; | A professora começa por iniciar um diálogo com os alunos sobre a escola, sobre o que fazem na escola, o que aprendem, o que fazem no recreio vai escrevendo no quadro as ideias enunciadas pelos alunos. De seguida diz à turma que o que acabaram de fazer é uma chuva de ideias que os ajuda a escrever textos mais completos. Os alunos registam no caderno a chuva de ideias e a professora propõem aos mesmos que escrevam um texto sobre a escola tendo em conta as ideias registadas no quadro. No final cada aluno lê o seu texto e será escolhido o melhor para colocar no Jornal da escola. | -Quadro; -Marcadores; -Caderno; -Caneta; -Lápis; | 90 min. | Participa com ideias para a chuva de ideias; Rediz um texto com poucos erros ortográficos; -Ouve os textos dos colegas; |
| Almoço/Recreio (12:30-14:00) | | | | | |
| Estudo do Meio – À | | Os alunos irão visualizar um vídeo “Era Uma Vez - O Corpo Humano: O nascimento” do sistema reprodutor para consolidar a matéria dada. Terminado o vídeo, a | -Vídeo; | 30 min. | Está em silêncio; |

| | | | | | |
|--------------------------|--|--|----------------------------------|---------|---|
| descoberta do meu corpo; | Visualizar um vídeo do sistema reprodutor; | professora pergunta aos alunos se têm alguma questão/dúvida para fazer. Caso haja, a professora responde a essas questões. De seguida, a professora pede aos alunos para arrumarem a sala e fazerem fila. Dirigem-se para o ginásio para iniciar a aula de expressão físico-motora. Aquecimento A professora explica ao grupo que para realizarem bem esta atividade tem que estar muito atentos. Os alunos irão correr pelo espaço disponível e vão ouvindo ordens como saltar, sentar, andar à retaguarda, gatinhar e correr. Sempre que ouvirem uma destas ordens terão que cumprir de forma adequada. Desenvolvimento Terminado o aquecimento, a professora reúne novamente o grupo ao seu redor e explica a próxima atividade. A professora forma duas equipas e dá uma bola (escaldante) a cada aluno. Quando o jogo iniciar os alunos terão que lançar a bola para o campo adversário de forma a ficar com o menor número de bolas possível no seu campo. Para dificultar serão colocadas mais bolas ao longo do jogo. | -Quadro interativo; -Projeto; | 10 min. | |
| Expressão física-motora | Desenvolver a expressão corporal; Reagir a um sinal sonoro; | | -Ginásio; | 10 min. | Cumpra as regras estabelecidas; |
| | Lançar a bola por cima/baixo; | | -Bolas; | 20 min. | Realiza movimentos rápidos; Lança a bola por cima e por baixo; |

| | | | | | |
|--|---|--|-------------------|---------|-------------------------|
| | Desenvolver a destreza manual (puxar e enfiar); | A professora reúne o grupo ao seu redor e explica que neste jogo serão todos “raposas”. Explica também que duas destas raposas perderam o rabo e por isso vão roubar o rabo às outras raposas. As crianças têm que correr com o rabo enfiado nas calças sem o segurar com as mãos. Quem ficar sem o rabo terá que roubar outro rabo a um colega, podendo ter apenas um só rabo nas suas calças. O jogo será dificultado ao longo do tempo, pois serão retirados “rabo” do jogo, ficando mais raposas sem rabo. | - “Rabos” tecido; | 20 min. | Desloca-se rapidamente; |
| | Lançar a bola com precisão e à distancia; | Para terminar esta parte, a professora volta a reunir o grupo e explica as regras o próximo jogo. O jogo inicia-se com os alunos a correrem livremente pelo ginásio. A professora atira a bola ao ar e o aluno que conseguir apanhar grita “STOP”. Todos os outros têm que se imobilizar de imediato. O aluno que gritou “STOP” tenta acertar com a bola em qualquer aluno podendo dar apenas dois passos. Sempre que a bola tocar no chão qualquer aluno pode-a agarrar e continuar o jogo. | | 20 min. | Tem agilidade; |
| | | Relaxamento | -Bola; | | |
| | Voltar à calma; | A professora coloca uma música relaxante e realiza alongamentos pedindo aos alunos que a imitem. | | 10 min. | Relaxa; |

Anexo 2 - Guião de entrevista

- 1- Que idade tens?
- 2- O que mais gostas de fazer nos teus tempos livres? Porquê?
- 3- Onde costumavas brincar? (Rua, casa, escola...) Com quem?
- 4- Quais são as profissões dos teus pais?
- 5- O que gostavas de ser quando fores grande? Porquê?
- 6- Costumas praticar EFM na escola?
- 7- O que é para ti a EFM?
- 8- O que costumavas fazer em EFM? O que mais gostas de fazer? E menos?
- 9- O que gostavas de fazer em EFM? Porquê?
- 10- Na tua opinião achas que tens materiais/condições boas para praticares EFM? O que melhoravas na tua escola? Porquê?
- 11- Quantas vezes praticas EFM por semana?
- 12- O que é para ti a atividade física?
- 13- Praticas alguma atividade física/desporto fora da escola? Qual?
- 14- Praticas alguma atividade física/desporto fora da escola por iniciativa de quem?
- 15- Quantas vezes praticas atividade física/desporto por semana?
- 16- A atividade física/desporto faz bem ou mal às pessoas? Porquê?

Anexo 3 - Autorização dos Encarregados de Educação

Viana do Castelo, 4 de novembro de 2015

Assunto: Pedido de autorização para a realização de uma investigação.

Exmo Sr./a Encarregado/a de Educação,

Sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, estou a realizar uma investigação denominada “A importância da Educação Físico-Motora no 1º Ciclo segundo a perspetiva dos alunos do 1º ciclo”.

Tendo em conta que será necessário realizar entrevistas (Anexo) e proceder a filmagens para a recolha de dados, solicito assim a sua autorização para proceder à execução das mesmas, salvaguardando todas as informações recolhidas, estas serão utilizadas exclusivamente para a realização deste estudo. Assim sendo, comprometo-me a proteger a identificação/identidade do seu educando. Coloco-me ao dispor, para qualquer informação adicional através do meu contacto: 917866512 ou cristina.igr.cr@gmail.com.

Neste sentido, agradeço o preenchimento da autorização e cooperação para a realização deste estudo.

Agradeço desde já a sua compreensão,

Com os melhores cumprimentos,

Cristina Rodrigues

Eu, _____, autorizo o meu educando/a _____ a participar no estudo “A importância da Educação Físico-Motora no 1º Ciclo segundo a perspetiva dos alunos do 1º ciclo”.

Assinatura: _____

_____ de novembro de 2015